

**THE FUTURE OF EDUCATION IN DOMINICAN REPUBLIC:
Opportunities and Challenges**

Final Report

Prepared by

Jorge A. Sanguinetty
Jorge Max Fernandez

Of

DevTech Systems, Inc.

Submitted to

**United States Agency for International Development/
Dominican Republic**

Under Contract No.517-C-00-00-00143-0

October 2000

Table of Content

I.	INTRODUCTION	8
II.	PLAN DECENAL DE EDUCACION	11
A.	Background	11
B.	Description	12
C.	Implementation history	19
III.	ACHIEVEMENTS	22
IV.	SHORTFALLS	25
V.	FACTORS DETERMINING ACHIEVEMENTS AND SHORTFALLS	29
A.	The Design of the Plan	29
B.	The Organizational Development of the SEE	31
C.	In culture, mentality and behavior	33
D.	The role of contingent factors	34
VI.	CONCLUSIONS AND IMPLICATIONS	35
VII.	RECOMMENDATIONS	38
VIII.	Annex A. Bibliography.....	49
IX.	Annex B. Persons interviewed (Individuals).....	58
X.	Annex C. Questionnaires.....	60
XI.	Annex D. Report on Focus Groups.....	62
XII.	Annex E. Results of Surveys to teachers and principals	94
XIII.	Annex F. Qualifications of Project Personnel.....	103
XIV.	Annex G. Summary of Comments by Participants in Preview of Draft Report	104

Executive Summary

The years preceding the last decade of the XX century were difficult for the Dominican Republic. Social and economic conditions in the country deteriorated to a critical level. The impact of budget reductions implemented by the government were devastating on education. Resources were very scarce, with almost all the operational budget of the Ministry of Education (SEE) dedicated to cover mainly salaries, which were losing their real value. As a result, most teachers were deserting their profession in search for better jobs and pay. The schools lacked almost everything needed to function properly. It was not rare to find a whole institution without a single textbook. The quality of teacher training was well below what was considered necessary; many teachers newly hired to replace the old ones were not even high school graduates. In short, the educational system was in shambles and the outlook was towards further deepening of the crisis.

In that context several groups in the country started expressing their concerns over the situation and its consequences. That was how the idea of the Ten-Year Educational Plan or Plan Decenal de Educación (PDE) was born. More than anything else, it was a social movement. Through the action of several groups that exerted leadership, a significant part of the Dominican society gained consciousness of the problems and shortages that the schools were facing. Consequently, they were willing to participate in such an initiative.

After 1992 PDE was the most important instrument of educational policy in the country. The Ministry always referred to it and many voices, including the press, argued back and forth as to whether it was dead or still alive and well.

The action was a new experience in joint participation in the Dominican society. The government, all parties, the unions (including the teachers'ADP) and practically all significant institutions joined a very demanding process to search for a national consensus. More than a hundred institutions and 50,000 people were involved in the formulation of the Plan. The consultations were made at the local, regional and national levels, with everybody being able to contribute ideas. The result: a consensual proposal about what had to be done in the next ten years that should be implemented by the SEE (at the time SEEBAC) under the scrutiny of a National Commission for the PDE and other members of the Civil Society.

The goals of the PDE could be summarized as follows:

- To improve access and quality in the educational system
- To implement a comprehensive curricular reform

- To improve the social and economic conditions of the teachers in the system
- To implement institutional reforms and mainly to generate a new General Law of Education
- To decentralize the educational system encouraging community participation
- To increase the financial resources dedicated to education.

It is important to understand quality as related to education. The focus should be in the product of the learning process, or how much the students will improve their general knowledge and development while attending the schools. Everything else is input, and is valuable only if it is related and helps to produce better results. During the process of formulation and implementation of the PDE this perspective was lost and most of the emphasis went to inputs rather than to results.

During the application of the PDE, there were successes and failures.

- The access improved significantly but that was not the case with the quality of the learning process
- There is a new curriculum in place in the schools, but many teachers are not capable of using it correctly in a generalized manner
- The teacher is living in improved conditions, but still is not well qualified or effective
- There is a new Law of Education, but it lacks the necessary basic regulations and it has not been put fully into effect
- There are more resources dedicated to education, but they are still not enough
- There is no sufficient participation of the parents and the communities in the educational process.

After these years of effort in the application of the PDE, the country has reached a state of gridlock in educational development as a result of the combined contribution of the following causes:

- The unchecked monopolistic control of public education by the SEE and its bias towards employment in detriment of quality within the current budget constraint
- The weakness of civil society institutions combined with the lack of political will of the branches of government in behalf of good education
- The lack of a system of checks and balances that would make SEE accountable for the coverage and quality of the education delivered

- The deplorable standards that prevail in teacher training in practically all institutions delivering these services
- The lack of academic standards at all levels
- The absence of a national sense of purpose and any form of educational development leadership
- The lack of commitment by the ADP on behalf of quality education and sound educational policies
- The traditional incompetence of the SEE when it comes to manage resources to achieve good education
- The lack of interest and understanding by the media about educational problems, possible solutions and how to report on them in a positive constructive way
- The absence of the communities and their lack of preparedness to work closely with their schools, teachers and principals.

Changing the mentality to create a national commitment for education quality will then require additional efforts to define new criteria of high standards of education, that even if not achievable in the short run because the entire mass of current teachers cannot be changed so rapidly, it is necessary to introduce a sense of direction in terms of quality. This process should begin by redefining the very concept of quality, for all persons connected with education, teachers and parents, as well as employers and government officials, to understand that the quality of education is not simplemindedly in the quality of the inputs but in the education and competencies of the student when he/she leaves the system at points of graduation or certification.

There are some experiences, such as what has been done by the Falconbridge Foundation, which demonstrates what can be done with a sense of purpose, managerial competence and a measure of dedication. Sponsoring 100 public schools with 73,000 students enrolled in basic and secondary education and 1,000 teachers, the Foundation has managed to create school environments quite superior to the typical public school. There is no hard evidence that these schools are producing a better quality of education than the typical public schools since there are no reliable instruments to measure differences. Yet everything seems to indicate that the Falconbridge schools are better run and contribute more effectively to better education. There are no compelling reasons why public schools in the Dominican Republic cannot function as the schools sponsored by the Falconbridge Foundation.

There are eight principles that should be taken into account when implementing a new plan of educational reform.

Principle No. 1 - Education cannot be improved by trying to change everything at the same time. It will have to advance in successive stages.

Principle No. 2 - Education reform with the depth the Dominican Republic needs cannot be achieved during the tenure of one government administration. That is why a successful reform program must be non-partisan and consensus driven.

Principle No. 3 - Good management is an advanced skill and cannot be improvised or achieved by appointing trusted aides. Education reform is a highly complex and involved process that requires top quality managers.

Principle No. 4 - Reform goals must be achievable with the resources currently available under a hard budget constraint. If the targets overshoot possibilities, they will contribute to disorganize the effort and make it fail.

Principle No. 5 – A given improvement of a reform program cannot be implemented equally in all institutions at the same time. As the reform effort advances, there will be inequalities of implementation simply because some agents are more skillful than others.

Principle No. 6 – At least some of the proposed solutions should ideally be administratively feasible in the Dominican Republic, by the Dominican state, as it exists today. It should not be necessary to assume a state that is more administratively capable than currently exists, in order to implement all the project's points. Some points in the project should be implementable even if there is no improvement whatever in the administrative capacity of the state.

Principle No. 7 - One should start from the final goal and reason back. The final goal is for children to have more access to schooling and to learn more. Everything else is an intermediate goal.

Principle No. 8 - Improving capacity without creating accountability mechanisms to create incentives to use that capacity, is largely useless. However, to create accountability pressure mechanisms without also expanding the personal and institutional supply capacity, is also largely useless.

The recommendations of the report can be divided into two groups. The first group includes those that could be designated as the most urgent, and the second group are still important recommendations, but still not as urgent.

First group:

- To define quality standards of education that are internationally comparable
- To develop and implement a reliable national testing service
- To eliminate the practice of not failing students in the teaching career
- To attract better candidates to the teaching profession
- To stimulate competition among teacher training institutions
- To continue to improve educational funding and the level of payments to the teachers
- To continue to improve the level of availability of instructional materials
- To develop demonstrative projects that would lead to better management and accountability.

Second group:

- To define new academic and certification standards for teachers
- To improve the quality of masters teachers or import some well qualified ones
- To develop a well qualified supervising body to improve the action of teachers in the classrooms.
- To change the nature of the Law of Education to one more connected to schools.
- To invest and develop a system of technical education to widen the spectrum of educational opportunities.

I. INTRODUCTION

The central objective of this report is to recommend future policy actions in education based on the experience and lessons derived from the execution of the Ten-year Plan or Plan Decenal de Educación (PDE). This effort was requested to the USAID Mission in the Dominican Republic by the Vice President and State Secretary of Education, Dr. Milagros Ortiz Bosch. The period of execution of this study from design to delivery of final report in English was from August 14 through October 13, 2000.

Instead of an evaluation of the PDE, the work was conducted as an analysis of the evolution of the PDE to identify its achievements and strengths as well as its shortfalls and weaknesses and apply this experience in the design and implementation of future actions. The focus on the PDE is a methodological recourse that allows a great deal of specificity in the analysis of the contributing factors and obstacles encountered in the implementation of the PDE and the formulation of implications and recommendations, thus avoiding generalities of little or no value for future policy choices. In the end, however, we believe our contribution should not be limited to an evaluation of the PDE as *process*. Thus, while we use an analysis of the PDE as a methodological recourse, and we do make certain “process” suggestions, we also make some recommendations regarding the *substantive* nature of the reforms that are needed.

In order to carry out a profound analysis of the roots of the educational problems that have been affecting the Dominican Republic for many years, we applied an eclectic methodological approach that combines traditional empirical analysis with personal accounts of the most important events and conditions. Without the latter element of investigation, albeit informal, we would fall into the trap of a superficial and perfunctory analysis, leaving some critically relevant issues out of the picture simply because they could be controversial, a practice not acceptable in DevTech’s consulting ethics. Unfortunately, the history of public education in Dominican Republic is plagued by decisions and activities that are not entirely transparent to the general public and are conveniently omitted from the analysis of the pusillanimous investigator.

At this point, we should also emphasize that this report is based on a historical analysis of the evolution of public education in the Dominican Republic in recent years and its critique of the performance of the SEE is focused on past practices and not necessarily on current ones. By the same token, it is up to the new administration to use this report to correct certain practices and change for the better the very bad managerial traditions that have dominated the SEE during many years.

The analysis of the evolution of the PDE was based on five sources of information: a) review of available documentation, b) personal semi-structured interviews with individuals that were involved in the design and/or execution of the Plan, c) focus groups; d) survey to a small sample of teachers; and e) survey to a small sample of school principals. The list of documents reviewed appears in Annex A, while Annex B shows the names of individual participants in interviews. Some of the participants in focus groups did not want to be identified based on the highly critical content of their remarks. The number of educational experts interviewed was 67 (not counting the approximately 30 participants in the October 5 seminar when a preview of this document was presented, and whose remarks—summarized in Annex G--have been taken into account in this final version of the report) and a sample of 125 teachers and 25 school principals were given short questionnaires. Jorge A. Sanguinetty and/or Jorge Max Fernandez carried out the personal interviews, while the focus groups were all organized and coordinated by Alina Bello with the participation of Sanguinetty and Fernandez. In synthesis, more than 200 individuals provided information for this report.

The personal interviews were based on a semi-structured questionnaire consisting of four modules shown in Annex C. Module 1 provided a list of the six main objectives of the PDE and two qualifying elements to two of the objectives, requiring from each respondent an approximate percent measure of achievement of each goal. The results were not to be used as data for statistical inference exercises, but to help the respondent to: a) remember the main objectives of the Plan, b) focus the answers on those objectives and the corresponding results, and c) to avoid disquisitions dealing with protagonist roles instead of objective evaluations.

This approach would also help in answering more precisely the other three modules of the interviews by impressing upon each respondent that the effort was to be focused on producing useful information for future policy actions. The two qualifying elements added to the six explicit objectives of the PDE were on the quality of education (qualifying Objective 1 focused on quantitative expansion or increases in coverage), and the effectiveness of the new curriculum (qualifying Objective 2, the official adoption of a new curriculum).

Module 2 was administered verbally and consisted of asking about the achievements and shortfalls of the PDE and the factors that could explain each outcome. The objective of this module was to facilitate the respondents' answers towards those elements of the PDE that should be kept in future endeavors while identifying elements that should be avoided.

Module 3 was administered verbally too, by asking about whether the PDE should be reactivated or a new Plan formulated. The respondent was also requested to propose concrete revisions to the original Plan.

Module 4 requested the respondent to identify future obstacles to education quality improvements. The concept of educational quality was defined once more as the quality of the final output and not the quality of the inputs of the educational process, such as teacher training, availability of instructional material, and an adequate curriculum.

The focus groups were given Modules 2 and 4 to stimulate the discussion and the contributions of the participants. The facilitators to help the participants to clearly distinguish quality of inputs from quality of the final product of the educational process as measured by academic achievement; educational contents and competencies also explained the concept of quality applied in this study. The report on the findings of the focus groups was prepared by Alina Bello Dotel and presented separately in Annex D.

Two small-sample and rapid surveys were conducted also by Alina Bello Dotel, one for teachers and one for school principals to find out their perceptions about educational conditions in their environments. The tables with the results of both surveys are presented in Annex E.

Therefore, the main findings of this report are based on information supplied by the many participants in interviews and the documents that appear in the bibliography, while the authors are responsible for arranging that information and formulating the conclusions, the implications and the recommendations. It is also important to point out that the critical analysis in this report are focused on past practices and not necessarily on current practices of the State Secretary of Education.

This report is organized into seven chapters. Besides this introduction, Chapter 2 offers a brief description of the PDE and a chronology of its implementation to help the reader understand the elements of the Plan and the main events marking its achievements and shortfalls. Chapters 3 and 4 provide the facts about achievements and shortfalls in an objective way, while Chapter 5 concentrates in the analysis and interpretation of the causes explaining both types of outcomes. The causes are analyzed separately in four groups: a) design causes, dealing with the elements that contributed to different outcomes from the design stage of the PDE by itself; b) structural causes, focusing on how the organization of the education sector and the civil society explain the different outcomes, c) behavioral causes, dealing with the kinds of prevalent individual behaviors and mentalities that contributed to the results of the Plan, and d) contingent factors. Chapter 6 presents the conclusions of the study and includes a discussion of the implications of the lessons learned for future policy choices and actions, while Chapter 7 carries: a) a number of principles to take into account in future reform actions, and b) a set of specific recommendations on reform actions to the

consideration of USAID and the State Secretary of Education on new educational development plans.

Four persons participated in producing the final version of this report. The authors are Jorge A. Sanguinetty, mainly in charge of the overall supervision of the project and the main writer of chapters 1, 4, 5, 6 and 7; and Jorge Max Fernandez, who wrote chapters 3 and 4 and contributed significantly to the rest of the text in many ways. Alina Bello was in charge of organizing and reporting on the focus groups and the preview seminar, and Luis Crouch provided comments that helped improved the report noticeably. Nevertheless, only Sanguinetty and Fernandez are entirely responsible for its content.

II. PLAN DECENAL DE EDUCACION

A. Background

The impact of budget reductions implemented by the government on education in the 1980s was devastating. Resources were very scarce, with almost all the operational budget of the SEE dedicated to cover mainly salaries. At the same time, salaries were losing their real value due to inflation, a process that significantly reduced the purchasing power of teachers' salaries, and therefore, their standard of living. As a result, most teachers were deserting the schools in search for better jobs and pay. The schools lacked almost everything needed to function properly. It was not rare to find a whole school without a single textbook. The quality of teacher training could be considered well below acceptable standards; many teachers newly hired to replace the old ones were not even high school graduates. In short, the educational system was in shambles and the outlook was towards further deepening of the crisis.

Most of the schools of education in the universities were closing and only the Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD), with very few students, was maintaining its offerings. Even the secondary schools for teachers (Escuelas Normales) were having difficulties to find applicants. Working and living conditions became so deplorable that only those with very few other choices wanted to be teachers. The country seemed to have lost its capacity to enhance even reproduce its stock of human capital.

In that context several groups in the country started expressing their concerns over the situation and its consequences. A part of the private sector, represented by the Asociación de Industriales de Herrera, together with the Instituto Tecnológico de Santo Domingo, the

Fundación Freiderich Evertz and several personalities came together and started several discussions on the improvement of education. The scope was very broad and the aim was to gain consciousness on the nature and magnitude of the problem. Eventually, the group developed into Plan Educativo, a non-governmental organization (NGO) that had important influence in the forge of Plan Decenal de Educación.

Another part of the private sector congregated around the Asociación Pro Educación y Cultura (APEC) and became very concerned with basic education. They founded EDUCA, an NGO dedicated to the betterment of basic education. They were responsible for getting the Ministry of Education directly involved in the process, and were instrumental in bringing to the country Lorenzo Guadamuz, a Costa Rican education expert, as an advisor to the Ministry. Eventually, he would become one of the main actors in the implementation of the Plan.

B. Description

What follows in this section is a description of PDE as is mostly viewed by many individuals and reflected by the sample of educators and other observers interviewed for this study. It is also a view of the PDE as presented in the available descriptive documents. It is a description of the PDE as it was supposed to be. Later on, we present a more critical analysis of the PDE.

More than anything else PDE was a social movement. Through the action of several groups that exerted leadership, a significant part of Dominican society gained consciousness of the problems and shortages that schools were facing. Consequently, they were willing to participate in such an initiative.

The educational sector and its leadership seemed to have taken the educational crisis very seriously, and willingly participated in discussions and lengthy planning sessions. At regional and local levels participation was less creative and committed. Nevertheless, the concepts were discussed and a certain sense of community was reported as strong. The teacher's union was also committed and played an extensive role. The élan was felt in practically all quarters. It is not an exaggeration to say that in the formulation process, the initiative was fully appropriated by Dominicans. The idea of education being a problem for all was felt and deeply believed.

At this stage, the commitment of the Ministry of Education to reform (at the time SEEBAC¹) was reported as well established. The same could not be said from the central Government.

¹ Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos.

With his traditional hands-off approach in education, the president, Dr. Joaquín Balaguer, accepted the initiative but did not take many steps to support it unless forced or under pressure. While Dr. Balaguer may not be President any longer, it is not clear that the fundamental nature of the Dominican state, as a rather personalist and centralist institution, has changed structurally. A lesson-learned here, then, is that it is somewhat dangerous for Dominican society to rely on the state to take over key initiatives, if these have to be sustainable over a long period. Presidents come and go, some are better than others, but the state itself is very weak and unpredictable.

After 1992 Plan Decenal was the main instrument of educational policy in the country. The Ministry always referred to it and many voices, including the press, argued back and forth as to whether it was dead or still alive and well.

In interpreting these events and trends, however, one has to be extremely careful. Until a more complete general (i.e., not specific to the PDE or the education sector) history of this period is written, we have to conclude that it may be that *some* of the improvement in education in this period *may* have been due to certain (perhaps temporary) generic improvements in governance, rather than to the PDE itself. We emphasize that this *may* be true, or partly true. If there is some validity to this hypothesis (which is our operating assumption), then this is an important lesson for Dominican society: a good plan has to be implementable both within and outside the state: a good plan is one that simply cannot be made totally hostage to the coming and going of particular governments. This is an important dilemma, because some of the needed changes require improvements in basic laws.

It is important to take long-term trends into account. Dominican public education has been in a dismal state for a very, very long time, and the decline has been steady and gradual. The erosion in salaries in the 80s, and the allegedly disproportionate punishment that the sector received as a result of the adjustment could have been more a manifestation of the lack of faith with the government had in its own education sector, than a cause of the problem, as is often thought. If we over-emphasize the crisis of the 1980s, and the immediate determinants, we run the risk of over-emphasizing the impact of solutions that are state-based, and “emergency” in nature. Nonetheless, there were many positive lessons learned during the PDE, particularly about *process* factors.

The action was a new experience in joint participation in the Dominican society. The government, all parties, the unions (including ADP) and practically all-significant institutions joined a very demanding process to search for a national consensus. More than a hundred institutions and beyond 50,000 people were involved in the formulation of the guidelines. The consultations were made at the local, regional and national levels, with everybody able to

offer ideas. The result: A consensual proposal about what had to be done in the next ten years that should be implemented by the SEEBAC under the scrutiny of a National Commission for the PDE and other members of the Civil Society.

The PDE presented six main objectives with measurable indicators:

General objectives	Measurable indicators
Access and Attendance: Broaden coverage of basic education services to facilitate access and promote the continued attendance of marginal groups of the population.	At the end of the PDE: Up to 95 per cent of the Dominican children will attend school through the entire school year. A compulsory year of pre-school education for all five-year-olds will be established and mandatory. Illiteracy rate will be reduced to 10 per cent for the age group of 30 or less. Over the next four years, the number of community education centers will double. School meals will be supplied to all pupils from low-income families (60 per cent of all those enrolled in Basic Education).
Curriculum reform: Improve educational quality, relevance, and appropriateness vis-à-vis social and regional requirements.	A calendar of 42 weeks, five days a week, and five hours per day will be established as a functional minimum for all schools. Students will take National Examinations at the end of every cycle. In Basic and Middle Education, a new curriculum will be enforced, with the support of new textbooks and teacher's guidebooks. All pupils at the Basic Education level will have access to textbooks and other learning

	<p>supplies.</p> <p>Educational data processing and ecology instruction, as well as athletic and artistic complements to the curriculum will be a normal and integral part of the activities in all schools.</p> <p>Repetition and dropout rates will be under 10 and 16 percent, respectively.</p>
Staff conditions: Improve the social, economic and professional status of teachers.	Incentives will be given to attract younger generations to the teaching profession. Teachers will have to be university-educated professionals with access to ongoing refresher programs and earning salaries comparable to those of people in other sectors with equivalent levels of education.
Institutional reform: Increase levels of competence and efficiency in the Ministry of Education and its decentralized bodies.	The education system will be reformed, including measures such as the strengthening of the National Education Council, the reorganization of the Ministry of Education, the definitions of positions and responsibilities, the training of staff and the setting up of a computerized information system providing support to decision makers.
Community involvement: Achieve genuine, organized involvement on the part of society, the community and parents.	Participation of municipalities and communities in school planning and management, as well as in the School Boards, which are to be established, in addition to the establishment and running of School Parents and Friends' Associations, in all educational centers.
Resource allocation: Increase funds invested in education and seek out contributions from new sources.	Progressive increase in central government spending on education up to 2.8 per cent of GDP. Establishment of new fund raising mechanisms.

The implementation strategy was theoretically based on three nationwide programs and a number of actions and projects at the regional level. They could be summarized as follows:

1) Emergency program

This program was to be implemented immediately at the onset of the plan, over a period of no more than four years. Its main purpose was to solve the main problems that the system had at that point. The main focus was mainly on inputs.

The areas mentioned were: curriculum, adjustment and preparation of textbooks, enhancing the role and social status of teachers, encouraging students to stay in school, non-formal education for young people and adults, community involvement in the development of education, attention to special educational conditions, and the implementation of projects geared to promote innovation and educational versatility.

2) Consolidation program

This second program was to emerge from the results of periodic evaluations of the proposed actions. Its main areas of action were: teacher training, research and experimentation, the information system, the renewal and refurbishing of textbooks and teaching materials, and the establishment and implementation of projects geared towards promoting the renewal and constant updating of the educational system.

3) Support program

This third program was directed toward solving the permanent demands of the smooth functioning of the system as such. It dealt with the structure of education, the organizational structure, management and supervision, legislation and infrastructure.

4) Specific regional actions and projects

These regional actions were thought as support for the nationwide programs and complements of them according to the singular characteristics of each region. The objective was to introduce regional relevance into the education process by making the curriculum more flexible.

During the preparation of the First National Congress of the PDE, in a document² presented by its Executive Committee, three phases of the process and five major themes were identified

² El Plan Decenal en la perspectiva de sus áreas y consultas. *Informe del Comité Ejecutivo al 1er Congreso del Plan Decenal de Educación*, Santo Domingo, SEEBAC, 1992. (Serie A. Documento No. 4).

through the participation process. They were called “the results of the construction of a proposal [...] made through consultations”³.

The three identified phases were:

- a) The definition of the main concept in each area (or theme).
- b) The diagnosis or identification of the problems.
- c) The search and formulation of the solutions.

The five identified major themes were:

- a) Democratization

The report says that it can be understood that a system is advancing toward its democratization if:

- Access is granted to the Educational System, at an adequate age, to all the population with the opportunity to develop better and more knowledge.
- All persons could stay in the system the necessary years to complete their preparation to learn on their own, in a coherent way with characteristics of the mode of production, social participation and the political organization that the society chooses.
- The passage through the educational system is done without reiterated absences and unnecessary repetitions and an average presence in class that allows participation in the learning processes.
- There is the possibility to access other forms of formal and non-formal education according to the needs of the persons.

The cited document also states that for the country to have an authentically democratic education system, it is important to go beyond the points mentioned above. It is important that schools themselves be democratically managed or run.

- b) Quality

³ Ibíd. p. 9.

The cited document by the Executive Committee says that quality education exists when the construction of knowledge, values and adequate attitudes for the development of free, active, critical and conscious persons, is achieved. According to the document three inputs are of particular importance to be able to produce this kind of quality: "Curriculum, teaching resources and competent, capable teachers and administrative personnel in the system"⁴

c) Innovation

This theme evolves around the notion that there is a shared intention of transforming the educational process by introducing innovations in the practice of education itself as well as in reorienting its goals.

d) Modernization

This concept is related to educational administration. It deals with strategic decisions, determination of priorities and a good management of resources so that a high quality education can be guaranteed to all. It considers the transit from the old ways in which the system was administered to the new paradigm of educational management as a modernization process of the educational system.

e) Actors

This area is defined in the PDE as the one dealing with relationships among teachers, students, officials and parents in the framework of the educational process. The socio-economic context of education was defined as the general living conditions of life and work of everyone involved in education.

A few points worthy of notice:

As a social movement PDE was a model of participation. All levels of society, but especially the educational leadership, became involved. As a consequence, the actors involved defined the process as their own. They came to see themselves (at least in practice) as the main force, even over the Ministry of Education. Consensus was the basis of the efforts.

Conceptually the main factor considered, in the formulation of the PDE, was the quality of education. Nevertheless the operational deficits were so great that they practically absorbed

⁴ *El Plan Decenal en la perspectiva de sus áreas y consultas*, p. 10 – 11.

all the capabilities of the Ministry and even the consciousness of the people involved in the process. All efforts were concentrated in solving input problems.

Even though PDE has internal unity, and as a Plan it is based on stated cause and effects (produce certain inputs: better curriculum, teachers and teaching resources and a desired effect will be achieved), in reality it is much more complex. Because of financial sources and constraints, PDE should be understood as a mosaic of projects and programs, linked by a vision of the future and a strategic view of the Dominican educational system.

C. Implementation history

The calendar of relevant events during that period went as follows:

Date	Events
1980-1990	“The Lost Decade”. The educational system suffers and crumbles in the midst of a society filled with social and economic pressures. Teachers real salaries are dramatically eroded by high inflation rates. Most experienced and best qualified teachers leave the education sector for better paid jobs elsewhere. Those teachers are replaced by inexperienced, badly qualified individuals, mainly from lower socio-economic classes.
1988	The Dominican society becomes aware of the critical situation of the education sector. APEC has meetings on basic education. They create EDUCA. Parts of the private sector, INTEC and others join forces to form Plan Educativo.
1989	Meetings are held to discuss the educational situation. Groups from the Civil Society becomes involve. Pressure is exercised on the authorities to change the schools. Dr. Nicolás Almánzar is designated Minister of Education. He brings Lorenzo Guadamuz, for the first time, to the country, with the help of EDUCA and the UNDP.
1990	Plan Educativo produces the Educational Decalogue. The first compendium of the aspirations and demands from Civil Society in education. International meeting at Jontiem: Education for all. The declaration will have a strong influence in several components of the Plan Decenal.

	<p>Catholic University Madre y Maestra (PUCMM) enters the social dialogue and produces an action proposal in several areas, including education.</p> <p>The process to prepare the Plan Decenal Educativo begins. The level of social participation and commitment is very high. The Ministry participates and joins forces with Civil Society; the support from the Central Government is not clear and mainly nominal.</p> <p>The teachers' union (Asociación Dominicana de Profesores - ADP) celebrates its VI National Congress (May 27-29). They formally declare that the improvement of education becomes a major objective.</p>
1991	<p>On February, Pedro Gil Iturbides becomes the new Minister of Education.</p> <p>The 1991 National Budget is not approved. The Ministry of Education lacks minimal resources. Three strikes called by ADP are successful. The system is in danger of collapsing.</p> <p>With Executive Order 209-91 the President forms an especial commission to study the situation of the Dominican Education.</p> <p>A group of advisors to the ministry is designated from different sectors of Civil Society.</p> <p>On November, Lic. Jaqueline Malagón de Jesús is designated Minister. Dr. Lorenzo Guadamuz becomes main educational consultant for the Dominican Republic financed by UNDP. He becomes the leader of the reform movement and its main executive force.</p> <p>The development of Plan Decenal begins.</p>
1992-1993	<p>A National Congress of educators approves Plan Decenal Educativo (PDE).</p> <p>The foundations of a National Testing System are introduced.</p> <p>The implementation of the PDE gains in momentum</p> <p>The project PRODEP that includes several components of the PDE begins execution with funding from a World Bank loan.</p> <p>A similar project begins with funds from the Inter-American Development Bank (IDB).</p> <p>A project on technical education begins with a loan by the IDB.</p>
1994	<p>The momentum in the implementation of PDE begins to diminish. The social consensus around it is partially lost. Many claim that centralization has betrayed the participation process that PDE was supposed to be.</p> <p>Dr. José Andrés Aybar is designated as Minister. Dr. Lorenzo Guadamuz leaves the country.</p>

1995	Many dissident voices are heard. A new curriculum is put into effect.
1996	A new President, Dr. Leonel Fernández, from the Partido de la Liberación Dominicana (PLD) is elected. Lic. Ligia Amada Melo Vda. Cardona is designated Minister of Education. Some say the spirit of PDE is lost. Many actions along the line of the Plan are still taken, but the general perception is that public education did not developed significantly.
1998	A methodology for a midterm evaluation of PDE is generated. The process begins with support of UNDP. It takes two years.
2000	Results of the evaluation are shown in August. The new party in power, the Partido Revolucionario Dominicano (PRD), brings new leadership to the Ministry. They ask for a special appraisal of the sector and the PDE. The new Minister, Dr. Milagros Ortiz Bosch, calls for an analysis of the performance of PDE.

III. ACHIEVEMENTS

There is widespread agreement that the main achievement of the PDE was to mobilize the Civil Society and increase public awareness about education and support a reform movement.

Before we start listing specific achievements of the PDE, it is necessary to point out that the Plan significantly contributed to introduce a great deal of order in the sector of public education following the virtual chaos of the 1980s. Despite the shortcomings and the many deficiencies remaining, the PDE helped reestablish a certain sense of purpose in public primary and secondary education after years of neglect and utter confusion. It is within this perspective that the following specific achievements and shortcomings should be viewed and judged.

According to most of the interviews, individual and in focus groups, the most important achievement of the PDE has been the combination of increased level of public awareness, possibly consensus, about the need to improve Dominican education at all levels, and the active participation of civil society organizations in the educational development of the country. In fact, the PDE is born as a national commitment, from all sources of the Dominican society, to increase the quality and coverage of education, to allocate more funds from the national budget to public education, to improve the level of training of teachers, to improve teachers salaries, and to introduce all kinds of reforms in matters of curriculum, textbooks, instructional materials, and physical facilities. The level of awareness about the need to continue developing public education in all fronts has been kept until this day, despite an increasing awareness that the PDE itself is no longer working or supported by the SEE, and the practical disappearance of Civil Society from the PDE-based reform movement.

The second most important achievement of the PDE appears to be in the area of increased coverage, especially in basic education, followed in lesser degrees by increased enrollments in secondary and in early, preschool education. The coverage for the latter went from 12 to 58 per cent in school year 1998-1999. The stated goal of PDE in basic education coverage was to have 95 per cent of students enrolled by 2002 and the latest reported figures by the SEE is 86.7 per cent representing over 1.5 million students (public and private). Coverage for secondary education increased from 28 to 52 per cent in the last four years, reaching close to 350,000 students. These are official statistics, but one has to interpret them with caution. Nearly doubling enrolment in four years is either difficult to believe or one has to wonder about the quality of the teaching in a system growing at such a fast rate. We also note that it is possible, after all, that this happened somewhat at the margin of the PDE, simply because a

government friendly to investment in human capital was in power, or a government engaged in generic governance improvements.

The gains in professionalization of the teaching profession are also pointed out as one of the achievements of the PDE, according to the respondents. To understand this process it is necessary to keep in mind the catastrophic exodus of teachers to other occupations the Dominican Republic suffered during the 1980s. The exodus was a result of an extreme reduction in real wages derived from adjustment policies in response to the debt crisis. The country lost its stock of most experienced and better-qualified teachers, replacing it with individuals with very little education that came from the lowest socioeconomic levels of the society. In many cases, the improvised teachers did not even had the personality traits of the traditional teacher, a factor that made lose status with their students in their respective classrooms. Professionalization was then defined as the process by which the teachers' levels of education and pedagogical skills are raised by training programs and the corresponding certification. An important part of this process included the expectation of gains in personal status and prestige in the society, which would represent a significant advance from the days when the loss of well-trained teachers was estimated to have lowered the quality of education in the 1980s.

During the interviews, however, most respondents acknowledged that the quality of teacher training was and still is far from satisfactory, some even stating that the recent certification is deceptive, even though it has given the holders a certain confidence in their abilities or in their being recognized by the society, even though teachers do not seem to support this notion. About 25,000 teachers, technicians and administrators have been trained in special programs at the higher education levels and lower in 13 universities and 5 *escuelas normales*. A large proportion of the teacher training effort has been funded with loans from international organizations, yet the programs continue to be lacking in quality in practically all institutions contracted for that purpose.

Teachers' salaries in basic education are reported to have increased an average of 104 per cent since 1997 in nominal terms, while the corresponding increase for secondary teachers was 92 per cent, as a result of the PDE, a significant departure from the days their wage rates were among the lowest in the entire economy. Even though the increases are not instantly reversing the loss of better-qualified teachers in the past, the new salaries are expected to attract better personnel to the teaching profession. This, however, could be too optimistic since the new levels of income (excluding fringe benefits) are only 27 per cent above the minimum requirements of a *family basket*. At the same time, despite improvements in health care services and housing, the latter is still considered far from satisfactory. Salary

improvements, on the other hand, cannot be associated to any improvements in teaching at this point, an issue that will be discussed at a later point in this report.

The existence of a new education law (*Ley General de Educación*) is pointed out as one of the achievements of the PDE, despite the fact that the new law cannot be enforced due to the lack of regulations or codification at the moment of this report. No evidence was found that the mere enactment of the law has had any positive impact on the education system. In fact, the law has been technically violated by the government as it has failed to allocate the 4.5 percent of the GDP to the education budget that it mandates.

As one of the goals of the PDE, the level of expenditures in education was significantly raised though the figures are somewhat inflated as 14 per cent of the budget allocations to SEE are transfers to institutions outside its jurisdiction. The increases in expenditures are reflected in better budgetary execution, reported as an achievement in view of old practices. For instance, the education budget for 1994 was spent in only 69 per cent, while actual expenditures for 1999 are reported by SEE over the 100 per cent level. Capital expenditures were also increased as a proportion of total expenditures, going from 12.2 per cent in 1994 to 16.2 as budgeted for 2000.

Higher educational spending allowed to produce 6.5 million textbooks and over 50,000 teachers' guides, and to purchase and distribute a certain amount of other basic educational materials, mainly maps, charts, globes, rulers, and drawing compasses, plus some others defined as necessary by the new curriculum. The new materials, however, are not available in sufficient quantities to cover all schools.

Another important achievement of the PDE was the formulation of a new curriculum, though the interviews provide a wide spectrum of perceptions about its actual impact on education. The most optimistic ones indicate that many teachers have been able to use the new curriculum to guide their work in the classroom more effectively and improve their students learning. This type of perception frequently comes from teachers as shown in the small-sample survey that was applied for this report (See Annex E). Other sources, mainly university professors and experts in Dominican education tend to have rather negative views, indicating that most teachers do not know how to manage the new curriculum and that they lack sufficient support and supervision from the SEE in this regard.

Nevertheless, an effort was made by the SEE to develop a new curriculum that represented a significant step towards the modernization of public education at the primary and secondary levels. Internal monitoring of curriculum application by the SEE indicates that, as an average,

teachers can cover 60 per cent of the new curriculum, a result consistent with the answers of the teachers in the survey applied to them but not entirely consistent with other reports.

IV. SHORTFALLS

The most important shortfall of the PDE was its failure to significantly improve the quality of education. As explained elsewhere in this report, quality of education is understood in this study as the quality of the educational output that can be observed and/or measured in students' gains in knowledge, skills, competencies, values and character. Despite the implementation of National Tests ("Pruebas Nacionales"), there is no evidence of improvements in academic achievement, which represents the most common instrument to measure quality of the educational output, even if incomplete. In the PDE, the improvement of the quality of education was assumed to be an automatic result of the improvement of educational inputs, such as a new curriculum, better-qualified teachers and enhanced availability of instructional aids. It was never considered that, as in any production process, the sheer presence of the inputs does not determine the quality of the output. Quality of the final product must be nurtured, managed, and monitored ("controlled") directly.

The gradual disappearance of civil society as a whip for educational reform can be pointed out as one of the most significant and costly failures of the implementation of the PDE. There was no previous precedent in Dominican society for such a process of participation between the civil society and the government. Yet despite the initial achievements and enthusiasm, the participation of civil society became gradually weaker as many of its representatives involved in the formulation of PDE were employed by the SEE, either as regular staff or as consultants, while others disengaged for different reasons. Even EDUCA, which was created as a Civil Society instrument on behalf of educational reform has not been as effective as initially expected. The SEE decision-making process went back to the much more centralized tradition, prevalent in the country and the leadership of PDE was crippled by a series of incidents that distracted their attention from the Plan. Very quickly PDE was perceived as abandoned by the SEE, and whatever remained of it was seen as components or individual projects that were to be executed by the SEE without the wide participation and support that it once enjoyed.

The faulty implementation of Pruebas Nacionales or National Tests is a serious failure of the PDE as it deprives the SEE of an indispensable management tool to monitor and manage the quality of education the system is supposed, even mandated by law, to deliver. Two major factors determine the breakdown of Pruebas Nacionales, one being their defective design and

the other, their dismal administration. It was reported during the interviews that the tests were not designed appropriately, fulfilling all of the methodological requirements to provide reliable information over time, a critical element to allow the authorities to know national trends in the quality of education and their geographic and socioeconomic profile.⁵ Yet a more serious development has been the extremely deficient administration of the tests plagued with reports of leaks of the tests before application and even possibilities of buying them by the users. On this basis, the tests are totally useless and a waste of resources, besides a source of embarrassment and loss of credibility to the SEE and, consequently, they should be discontinued immediately.

The failure of Pruebas Nacionales could be directly explained by the decision to use their results with a double purpose, to monitor quality and to promote students. At the time this decision was made, no one realized that both objectives entailed a conflict between them, as the pressures to promote students were a natural incentive to cheat on the tests, to facilitate by illegitimate means the correct answers to the tests. This would generate a doubly spurious result, neither the promotion would be legitimate, nor the test scores would reflect any real variations in quality of education. Whether the tests can be used with a double purpose is a question that requires careful reflection and, also, an administration system capable to obtain the corresponding results with an acceptable degree of confidence.

Coverage in pre-school, secondary and technical education fell short of stated goals, a deficiency that could be explained by insufficient funding to hire teachers, provide the necessary infrastructure, and supplemental means. The chronic fall in enrollments in technical-vocational education is particularly worrisome given the country's need for skilled labor and to provide a wider spectrum of educational opportunities to the school-age population.

The insufficiencies in effective coverage were deepened by the failure to fully establish a school calendar of 42 weeks and 5 days per week, as an overwhelming number of teachers is reported as not attending schools all the pre-established hours per day. Teacher absenteeism and shirking are reported as too prevalent in Dominican schools, especially those in rural areas. As a result, students spent much less time in school. This problem is compounded by the existence of multiple shifts in the same building or by the same teacher, as there is not enough classroom space to satisfy current demand.

⁵ The authors are aware that achievement tests are limited measuring instruments of the more complex and multidimensional concept of educational quality, but they still provide essential management and information and data for research.

Despite the newly enacted law of education calling for a decentralized educational system, no decentralization has taken place, making it another of the obvious shortcomings of the PDE. This also contradicts the initial and seemingly promising support of civil society. The current levels of centralization, in many cases blessed by existing laws, include extremely inefficient practices such as the appointment of teachers at the level of the President of the country.

Teacher training continues to be highly deficient, even though there are conflicting reports in this respect. On the one hand, master teachers recognize that the standards for teacher training at the university level and elsewhere are practically non-existent, as students are never failed and all students are approved sooner or later regardless their levels of knowledge and skills. On the other hand, teachers themselves, as reported in the survey to teachers, do not seem so concerned about the quality of their training. The survey applied to a sample of school principals, however, indicates an intermediate position in which the quality of teacher training is reported as better than declared by master teachers but not as satisfactory as declared by the teachers in the sample (See Annex E). Other respondents, at the university level indicate that most master teachers, possibly as many as 90 per cent of the entire faculty, are not qualified to train incoming teachers, a condition that makes impossible the renewal of the body of public education teachers in the country without a major overhaul of the system.

Even though the formulation of a new curriculum is pointed out as one of the achievements of the PDE, many respondents have serious concerns in this regard. One of them, frequently heard, is that the new curriculum is based on a constructivist philosophy with ideological connotations around Marxism. Other critics are more concerned with the current lack of knowledge of the typical Dominican teacher about constructivism, a condition that is extensive to most master teachers. The new curriculum is also criticized as inflexible, an attribute that is closely related to teacher training conditions, not open to adaptation to local or regional needs to emphasize relevant educational objectives. The new curriculum, jointly with teacher training programs, is not responsive to the calls for increased competitiveness in the Dominican economy. Despite efforts to enhance the level of competitiveness in certain industries, specific USAID/DR projects point out that the participation of the education sector in this regard is essential, a requirement that was not included in the PDE.

The SEE claims that the internal efficiency of education has been enhanced by the PDE, a result of an alleged reduction of repetition rates and the increase in the rates of promotion. Frequent reports about the widespread practice by teachers of automatically promoting their students--in some cases under pressure by students' parents—contradict such a claim. In fact, with an education system that does not clearly define standards of promotion, retention and repetition become meaningless concepts.

The original goal of increasing educational expenditures to 2.8 per cent of the Gross Domestic Output has been almost achieved as the current proportion is of 2.7 per cent, though it can be considered insufficient given the existing gaps in areas such as teaching supervision, instructional materials and equipment other than computers, textbooks, and infrastructure. The newly enacted law of education calls for 4.7 per cent of the GDP.

Though there was an increase in the availability of textbooks, the availability of instructional material is still highly insufficient, another implementation deficiency of the PDE. In this regard, and for the purpose of this report, we will classify instructional materials that are assumed to be furnished by the schools into four categories: a) textbooks; b) instructional aids (maps, charts, chalk, boards, etc.); c) laboratory equipment and supplies (measuring instruments, microscopes, chemical glass, etc.); and computers and peripherals.

Computer equipment, however, seems to be taking precedence over some less expensive and more important scientific material, which can be considered an irresponsible practice motivated by political objectives and facilitated by international lending institutions. Even though the introduction of computers in basic education is claimed as a great achievement, it is necessary to point out that the expectations about their impact on education are grossly exaggerated. In the first place, it is highly doubtful that the mere exposure of insufficiently educated children to a keyboard with many more options than a typewriter will take them into the world of "technology." Secondly, teachers are not being trained properly to use computers as an instructional aid and it is also highly doubtful that such training can be achieved in the presence of chronic failures to train and supervise them in much more elementary pedagogic matters. Thirdly, the presence of computers in schools that do not even have sanitary facilities or are hardly well maintained is difficult to justify.

There is an absence of supervision at the school level. Teachers are left alone both from the point of view of guidance and technical support in managing their classrooms more effectively, and on their fulfillment of their duties, for instance, in working the specified number of days and hours per day. The survey of principals shows significant variance in the proportion of time teachers keep with their corresponding schedules faithfully (See Annex E).

The typical public school is disconnected from their corresponding communities while parents are neither involved in the education process nor the schools, their principals or teachers are making any significant effort to solve this problem. The schools sponsored by the Falconbridge Foundation are an important and stimulating exception about which more will be reported below.

V. FACTORS DETERMINING ACHIEVEMENTS AND SHORTFALLS

The factors that determined or contributed to the successes and shortfalls of the PDE are many, some of a very general nature, others of a more particular one. Nevertheless, the high degree of centralization of public education in the Dominican Republic facilitates tracking down the variables that explain the final outcomes of the PDE.⁶ They will be classified into three main groups in order to provide a certain perspective of the origin of the determinants of success or failure and express in a logical fashion the implications and recommendations of this report. We will first examine the design characteristics of the PDE as a source of conditions working in behalf and against the Plan. Then, we will look into the strengths and weaknesses of the managerial system, mainly the SEE in charge of the implementation of the PDE. Finally, we will review some of the less visible but equally powerful factors that underlie the effectiveness of design and the performance of management systems, factors frequently considered taboo that are generally avoided by analysts in these type of assessment. Such factors are the root causes of the problems plaguing educational development in the Dominican Republic and many other countries, and their final treatment requires technical capabilities as well as an ethical commitment to their final resolution.

A. The Design of the Plan

Even though the design of the PDE explicitly identified a number of goals for a successful educational reform, the Plan had a number of design characteristics that should be taken into account in future educational development efforts. As indicated before, the PDE, as an expression of the educational needs of the country projected by civil society, already contained its most important ingredient for success, the active participation of the civil

⁶ One needs to elaborate. The issue is not so much the degree of centralization as the fit between the degree of centralization and the tools with which to handle it. Some decisions in the Dominican Republic are clearly too centralized under almost any imaginably efficiency scenarios. But note that it is, in theory, possible to design a centralized system that is efficient. The problem is that in the Dominican Republic there are degrees of centralization that are simply unsustainable with the very weak managerial tools that the Dominican state has at its disposal, and will have for the foreseeable future. Furthermore, it is important to note that in some ways the system is in fact decentralized, but in a perverse way. It would be possible to argue that schools function in decentralized ways when it comes to certain interests of teachers and principals (e.g., interests that result in, say, work-effort minimization), but not when it comes to the interest of society as a whole and parents. A good way to summarize is that centralist solutions that might work in Japan or Sweden would not necessarily work in, say, Venezuela, because the administrative reach and capacity of the two former states has been carefully built up over a very long time and has been internalized in personal behavior, whereas nothing similar has happened in, say, the Venezuelan (or Dominican) case.

society. Unfortunately, this component could not be sustained for a variety of reasons during the implementation phase, and the gradual absence of civil society marked the virtual demise of the PDE.

One possible weakness in the Plan appears to have been an (implicit?) assumption that if the consensus is strong enough, then consensus will carry the day. But, a whole set of issues remains unaddressed even with the strongest consensus imaginable. In particular, there seems to have been an unstated assumption that once there is strong enough consensus, the issue of the administrative skill and (more broadly) capacity of the state would more or less take care of itself; or that the state could be depended upon to take care of this, or to even *start* taking care of it. In some sense the civil society energies that initiated this social project, then leave it to “the professionals” to implement it, particularly if some of these energies and personalities are absorbed into the state. One then may end up with implementation reforms that are carried out by “professionals” whose paper qualifications may be good, but who are not responsive to the same energies that gave rise to the Plan, and who may not have the same energy and skill as those who developed the original ideas. At that point, the civil society energies either lose the inertia, or, worse, feel that critiquing the implementation would be in bad faith—would be a betrayal of the consensus that was in fact achieved. So, no critique takes place, and the reform becomes miss-directed, in some sense *because* it was based on consensus and no one wants to “damage” the consensus openly. Furthermore, one often forgets that consensus-based decisions can in fact be plain wrong; after all, at certain points in history most people would have believed the Earth to be flat, and consensus-based decisions on, say, sea-going exploration, would not have been correct, or would not have been appropriately ambitious. Similarly, many people, even today, have an empirically unwarranted faith in the administrative capacity of the Dominican state. (Or, at any rate, feel forced to act as if they did.)

One of the most important design defects of the PDE was the lack of a clear separation between strategic objectives, intermediate results and means to achieve them. The two most important dimensions for strategic objectives of educational reform in a country as the Dominican Republic are quantitative (coverage) and qualitative (educational standards). Expanding educational coverage at any level and improving the quality of the education students gain in their years of schooling (also at any level) should never be put at the same methodological and organizational level as intermediate results such as improving teacher training and effectiveness, decentralization, or improving the availability of educational materials. By confusing strategic objectives with intermediate results, the PDE weakens the accountability of its implementation, while losing focus on those targets that are crucial to any reform effort. It also allows opportunistic bureaucrats, policy makers, and politicians to claim advances using process variables disguised as the desired final outcomes of educational

development. In the PDE, for instance, curriculum development and teacher training are stated as strategic goals when they are only essential intermediate results to improve the quality of education.

The PDE should have included as a critical strategic objective the definition of academic standards and the increase of the quality of education as a specific goal to be accomplished over a time table. Part of this design should have been the implementation of a reliable testing system (such as Pruebas Nacionales should have been) to closely and regularly monitor advances in quality.

Another serious deficiency of the PDE was not having a strategic design that would make targets consistent with human and financial resources. The PDE did not have logistical consistency to facilitate the flow of resources to the implementation of the stated goals. In fact, the PDE was more a wish list than an actual plan with all the elements necessary for a successful completion.

Finally, the PDE did not include the design of the management system capable of achieving success. As is customary in Latin America, effective management is assumed to come from authority, not from knowledge and experience. The lack of a clear management concept by civil society forces, together with the lack of political will of diverse government sources contributed to the shortcomings of the implementation of the PDE, an important lesson to keep in mind for future efforts in behalf of educational development.

B. The Organizational Development of the SEE

The SEE is organized to provide a certain level of coverage of basic education, employ and pay a large number of teachers and other education professionals, and supply general guidance in matters of curriculum development and textbook design and administration. The SEE, however, was not organized or “structured” to implement an ambitious undertaking as the PDE. The implementation of the PDE was assumed to be achievable under the same old organization of the SEE.

The SEE is organized, *de facto*, as if its main mission were to create employment for individuals regardless of their qualifications as teachers and their commitment to teach. Instead of employing qualified personnel, the SEE employs and then tries to train when it realizes that it cannot perform its mission with the available personnel. As a result, the SEE is neither structured, organized, managed nor funded to provide quality education to satisfy the country’s human capital needs.

The compulsion to use the education sector to provide employment regardless of the quality of the education is the main cohesive force that makes centralization a steady and attractive proposition for any administration of the SEE. This contributes to cast a serious doubt about the ability of the SEE to change itself from within. The following facts about the organizational structure and management of SEE provide sufficient evidence of the incapacity of the SEE to undertake and sustain a serious educational development effort:

- The absence of a management culture and tradition;
- The skepticism and lack of trust of educators about the commitment of the SEE to improve education in the country;
- The lack of strategic alliance between the SEE and the ADP in behalf of educational development
- The lack of effective supervision and advisory support to the teachers in their classrooms and the principals in their schools;
- The disproportionate allocation of funds traditionally biased in favor of salaries at all levels, in detriment of other items such as instructional materials;⁷
- The lack of educational standards and enforcement mechanisms to guarantee that students develop minimum levels of knowledge, competencies and skills as needed by the national economy and society at large;
- The absence of a reliable testing system that monitors the evolution and improvements of academic achievement throughout the country;
- The lack of commitment of the top levels of the SEE to involve parents and communities in improving the quality and efficiency of basic education; and
- The lack of rigorous standards for teacher training, recruiting and promotions, a deficiency equally valid for other educational professionals.

⁷ This does not mean that teachers salaries should not have been raised, but that the allocation of non-salary items should have been kept within a reasonable proportion.

The SEE does not have a tradition of policy strategic thinking. Its personnel, even if diligent and qualified, is generally dedicated to troubleshooting and crisis management with practically no time and resources to plan ahead and work without distractions or interruptions on long-term, highly complex projects such as an educational development plan capable to change the quality of public education in the country with a satisfactory level of, presumably universal, coverage.

C. In culture, mentality and behavior

Throughout the many interviews carried out to provide information for this analysis, it was interesting to observe that the overwhelming majority of the respondents accept, albeit reluctantly or with a degree of embarrassment, the predominance of *clientage* (“clientelismo” in the Dominican slang) in the education sector. The main form of expression of this phenomenon is the hiring of personnel in return for political support. If pressed, most respondents accept this practice as corruption and the main cause of the educational backwardness of the Dominican Republic. The practice is so old and widespread that is part of a culture that conditions expectations and subsequent behavior in all parts and at all levels of the system, from the SEE to the most isolated school, passing through the education centers that train teachers and the ADP. The predominance of clientage is also a major source of cynicism by the population in general and the teaching professionals in particular and, therefore, a central cause of the lack of public trust in government institutions, the teacher union, their appointed officials, and policy makers. Clientage is at the very center of most problems of education in the country and it is difficult to think how educational improvements can be achieved without seriously reducing or eliminating this detrimental practice.

ADP compounds the problem by its biased policies for better salaries and employment stability that even if very legitimate, are never complemented by serious commitments on behalf of the quality of education. Clientage also affects ADP as it has become part of the system. In many cases in the past, the SEE has de facto resigned to fight for the quality of education and give up to ADP demands under the threat of a teacher strike. The country’s education becomes hostage to politics. All this affects the attitudes and expectations of all personnel dedicated in theory to educate. Teachers expect to be paid and to keep stable employment; they do not expect to be accountable for the quality of the education their students receive. What is worse, the interviews systematic and categorically indicated that in many cases teachers do not even expect to be accountable for the hours per week they are supposed to be in their corresponding schools. When accountability is around clientage and not about the delivery of quality of education for all those who should receive it, it becomes a

one-way street, teachers are given a job and a salary, but they are not accountable for what they deliver. Once the employment of the teacher is made official through ADP, his/her performance is not expected to be at the level the country needs. After all, no one knows exactly which that level should be, despite the existence of an official curriculum. The lack of other elements to teach effectively is so prevalent that in the presence of clientage quality is rarely a concern. In fact, quality education depends on individual attitudes and vocation of the teacher, an already anomalous condition.

All this explains why educational improvements have concentrated in expansions of coverage and not in expansions of quality, as greater coverage means more “teachers” employed, regardless of qualifications, and more schools built, regardless of the availability of instructional aids necessary to deliver quality education. Such quantitative, quality-saving policies are much more attractive to politicians than quality-enhancing interventions that are never as tangible as the quantitative expansions. This is particularly valid for the new fashion of computer purchases for the classroom (with external funds) under conditions that cannot be justified (more on this below).

D. The role of contingent factors

Managerial weaknesses across the system, especially at the level of SEE, create a generalized vulnerability to contingent factors which are often taken as the actual causes of the problems. In the case of the PDE, personality conflicts around the consultant Lorenzo Guadamus, the lack of support of President Balaguer, and controversies about the uses of certain funds were frequently cited in the interviews as factors that determined the loss of momentum, even the demise of the Plan. A good managerial system or a strong organization of the Civil Society, however, would have been capable to navigate all those contingencies successfully and keep afloat an important endeavor such as the PDE. EDUCA could have played a much more effective role in this regard, but it failed to be forceful enough.

Even positive contingent factors such as the availability of foreign resources to finance the effort were not used efficiently as the evidence does not show significant results from such efforts. The management weaknesses of the SEE were clearly demonstrated in its inability to use such funds effectively in programs such as teacher training. It would be easy to blame the lack of commitment, in practice not in words, of the international funding agencies to the quality of such programs as part of loan conditionality, but the actual responsibility still lies with the authorities then in charge of the SEE.

The Plan was born as a result of public awareness that something very grave was affecting public education in the Dominican Republic, and despite this, the country, both government

and civil society, failed to recognize the complexity of the effort at hand and move to create the managerial system to bring the Plan to fruition. The effort was limited to formulate something that was erroneously called a plan and to implement some of its goals, most of them intermediate, not final.

VI. CONCLUSIONS AND IMPLICATIONS

The most important implication from the findings of this study is that to improve the quality of public education in the Dominican Republic it is necessary to overcome, or at least reduce, the predominance of clientage that pervades the sector at all levels. The state of public education in the Dominican Republic is most accurately described as a scandal than as a crisis in the 1980s. Although some improvements have been accomplished, in essence that characterization is still valid. The country has lost visibility and all criteria about what a good education is. Without breaking the tacit notion that the main role of the education sector is to provide employment and not necessarily provide a quality education, educational development in the Dominican Republic will be practically impossible. The economic and other far-reaching consequences of such a practice are so grave and, at the same time, so absent of the Dominican educational practice that it is necessary to examine its implications.

As clientage becomes the first priority of every public educational administration, there is no commitment towards the quality of education. Promotions, titles, and certificates are issued without sufficient academic value, a practice inconsistent with the interest of a modern nation struggling for a place in a more integrated world. As a result, it is not possible to ascertain whether the Dominican Republic is increasing its stock of human capital, keeping it stagnant or even losing it year after year. Even though many Dominicans seem to be blasé about this situation, it is not possible to exaggerate the gravity and far-reaching consequences of this situation.

The evidence from decades of scientific economic and educational research overwhelmingly demonstrates that a strong human capital base is an essential ingredient for long-term economic and social development. Most persons who are in policy-making positions know this in the Dominican Republic. In fact, the beginnings of the PDE and the widespread participation and support it enjoyed before its virtual demise is proof of the public understanding about the critical importance of education. Then, why is it that PDE failed and no commitment is in place to continue the effort started in 1992? Perhaps an insufficient number of Dominicans are underestimating the deplorable state of the country's public education system.

At this point in time, the country has reached a state of gridlock in educational development as a result of the combined contribution of the following causes:

- The unchecked monopolistic control of public education by the SEE and its bias towards employment in detriment of quality within the current budget constraint;
- The weakness of civil society institutions combined with the lack of political will of the branches of government in behalf of good education;
- The lack of a system of checks and balances that would make SEE accountable for the coverage and quality of the education delivered;
- The deplorable standards that prevail in teacher training in practically all institutions delivering these services;
- The lack of academic standards at all levels;
- The absence of a national sense of purpose and any form of educational development leadership;
- The lack of commitment by the ADP on behalf of quality education and sound educational policies;
- The traditional incompetence of past SEE administrations when it comes to manage resources to achieve good education;
- The lack of interest and understanding by the media about educational problems, possible solutions and how to report on them in a positive constructive way; and
- The absence of the communities and their lack of preparedness to work closely with their schools, teachers and principals.

Changing the mentality to create a national commitment for education quality will then require additional efforts to define new criteria of high standards of education, that even if not achievable in the short run because the entire mass of current teachers cannot be changed so rapidly, it is necessary to introduce a sense of direction in terms of quality. This process should begin by redefining the very concept of quality, for all persons connected with

education, teachers and parents, as well as employers and government officials, to understand that the quality of education is not simplemindedly in the quality of the inputs but in the education and competencies of the student when he/she leaves the system at points of graduation or certification.

Despite all of the above, the Falconbridge Foundation demonstrates what can be done with a sense of purpose, managerial competence and a measure of dedication. Sponsoring 100 public schools with 73,000 students enrolled in basic and secondary education and 1,000 teachers, the Foundation has managed to create school environments quite superior to the typical public school. The schools are part of the SEE and the personnel is fully paid by the Ministry. All the Foundation does is in addition to what the SEE can do. The most important differentiating elements are the following:

- Teachers are assisted and supervised on a regular basis, which make them work with more enthusiasm and dedication;
- There tends to be a higher degree of cooperation between principal and teachers;
- There are regular training courses for teachers and principals, besides the ones organized by the SEE;
- Schools are well kept and enjoy a climate of order and cleanliness;
- They all have running water and adequate sanitary facilities;
- Parents are involved with the teachers in supporting the students education and value the education their children receive;
- Schools are better supplied with instructional aids;
- There are student councils in charge of taking care of the school facilities and discipline among students; and
- Students develop a sense of responsibility that is reflected back home and noticed by their parents who react positively about the impact of the school on their children's education.

There is no hard evidence that these schools are producing a better quality of education than the typical public schools since there are no reliable instruments to measure differences. Yet everything seems to indicate that the Falconbridge schools are better run and contribute more effectively to better education. The volume of resources dedicated by the Foundation in 1999 was about one million dollars, or \$10,000 per school equivalent to \$13 per student per year. There are no compelling reasons why public schools in the Dominican Republic cannot function as the schools sponsored by the Falconbridge Foundation.

VII. RECOMMENDATIONS

Before going into specific recommendations, we will briefly review some crucial principles that should be taken into account when implementing a new plan of educational reform.

Principle No. 1

Education cannot be improved by trying to change everything at the same time. A feasible reform program (vis-à-vis the theoretically optimal one) should concentrate on achieving a few critical goals and advance from there in successive stages.

Principle No. 2

Education reform with the depth the Dominican Republic needs cannot be achieved during the tenure of one government administration. In fact, the necessary changes may require the consistent effort of several administrations from different political parties. That is why a successful reform program must be non-partisan and consensus-driven, though we are strongly of the opinion that a consensus base is not enough; the reform also has to be sensible (e.g., it cannot assume the equivalent of the Earth being flat).

Principle No. 3

Good management does not come from authority, political power, or hierarchy. Good management is an advanced skill and cannot be improvised or achieve by appointing trusted aides. Education reform is a highly complex and involved process that requires top quality managers. If they are not available, it should be imported on the same basis that technical assistance and external resources are being brought from external sources.

Principle No. 4

Reform goals must be achievable with the resources currently available under a hard budget constraint. If those targets are below what the Dominican economy and society at large require, more resources must be made available. If the targets overshoot their possibilities, they will contribute to disorganize the effort and make it fail.

Principle No. 5

As a corollary to Principle 1, a given improvement of a reform program cannot be implemented equally in all institutions at the same time. As the reform effort advances, there will be inequalities of implementation simply because some agents are more skillful than others, but this should not be an impediment to the advance of the reforms.

Principle No. 6

At least some of the proposed solutions should ideally be administratively feasible in the Dominican Republic, by the Dominican state, as it exists today. It should not be necessary to assume a state that is more administratively capable than currently exists, in order to implement *all* of the project's points. *Some* points in the project should be implementable even if there is no improvement whatever in the administrative capacity of the state.

Principle No. 7

One should start from the final goal and reason back. The final goal is for children to have more access to schooling and to learn more. Everything else is an intermediate goal.

Principle No. 8

Improving capacity (e.g., improving capacity of principals to manage, or teachers to teach), without creating accountability mechanisms to create incentives to *use* that capacity, is largely useless, unless one is willing to make the unwarrantedly romantic assumption that teachers and principals will work hard, and, above all, predictably so, just for love of the craft. However, to create accountability pressure mechanisms without also expanding the personal and institutional supply capacity, is also largely useless, since there is nothing with which to respond to the accountability pressure.

Principles 1, 2, 5 and 6 reinforce each other and, together, are perhaps the most important. Taking them together, and taking them seriously, suggests that it is worthwhile to classify our proposed actions as follows.

1. Actions aimed at improving education through improvement of the state's functioning, and which are therefore more structural and/or will take a longer time. These will be divided in two:
 - a. those which the SEE can or must undertake without a large-scale reform of the state itself, and
 - b. those which probably would require an improvement in the state's overall functioning and are even more long-term.
2. Those that are aimed at improving education largely through the effort of civil society. We would divide those into three:
 - a. efforts where the involvement of civil society and communities is in "everyday implementation" and "everyday accountability." That is, in actually running schools, in parental involvement in teacher evaluation, etc.
 - b. Efforts that are of a "pilot project" and demonstrational nature.
 - c. Involvement of civil society at the policy level in dialogue, pressuring, holding the state accountable at this level, etc.

Taking principles 8, 7, 3, and 1 together suggests that we should prioritize, and that we should prioritize by reasoning backwards from the end goals: more access, and above all more learning.

Finally, taking principle 4, it is important to denote which actions are aimed at improving managerial capacity, and which are aimed at improving other systems.

Action	Urgency	Actor whose constraints would most limit implementation
<p>Define output-oriented, knowledge-based standards of what pupils ought to know by certain key points, and set proficiency goals that are internationally comparable. Make that the driver of any definition of quality.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Seek consensus between civil society and state for output-defined proficiency standards at least in Spanish and mathematics. • Continue working with current curriculum framework until actual changes are achieved in quality in a given number of schools. • Engage the participation of elements of civil society to serve as part of a system of checks and balances to establish accountability of educational policy goals. There should be civil society mechanisms that monitor quality on an ongoing basis, including newspapers reporting on actual output of schools. 	High	<p>Collaboration between civil society and SEE necessary in development of standards. Standards relatively easy. Enforcement through bureaucratic means is much more difficult and will take time.</p>
<p>Develop an improved and less corruptible system of testing. The current one is not working. Yet, without measurement there is no accountability for results, and without accountability for results money is easily misdirected. Modern technology could prevent much of the cheating that goes on, e.g. by randomizing item banks of items of equal difficulty, so that no two tests are alike, but development costs would be expensive.</p>	High	<p>Eventual implementation requires SEE reform, but civil society can underwrite cost of experimentation and development. Could start now.</p>

Action	Urgency	Actor whose constraints would most limit implementation
Develop systemic means by which results can be used for accountability purposes by disseminating information to parents, inspectors, etc.		
Develop accountability mechanisms that are not necessarily dependent on bureaucratic enforcement of norms, while working on improved bureaucratic norm enforcement. <ul style="list-style-type: none"> • Encourage competition among schools for excellence in academic standards • Encourage school board participation in assessing schools; tie-in to eventual change in laws (i.e., possible “School” law or contracts as opposed to “Education” law) to create stakeholders interested, and able to do something about, the quality of learning at each specific school. • Eventually evolve inspectorate and support services that can add bureaucratic accountability pressure to the afore-mentioned citizen-based accountability. 		
The pivot of an educational reform plan consists of the teacher's ability to teach and influence outcomes at the classroom level. Therefore, the single most important and first step towards improving the quality of education in the Dominican Republic is to improve the quality of teacher training at the university and escuela normal. Therefore: <ul style="list-style-type: none"> • Define new academic and skill certification standards for teacher training. 	Medium	Agreement needs to be reached between society and the SEE
	Medium	Standards are relatively easy to set

Action	Urgency	Actor whose constraints would most limit implementation
<ul style="list-style-type: none"> • Improve the training of master teachers and/or import well-qualified master teachers according to the new standards. 	Medium	This step is difficult and will require an improved system of quality control from SEE
<ul style="list-style-type: none"> • Eliminate the current paternalistic practice of not failing bad students of the teaching profession. But note that easy thresholds in teacher training are usually a response to the lack of need to ration entry into the teaching profession, when salaries are unattractive. It is an informal way to lower barriers to entry into a profession that is largely unattractive. 	High	Difficult if salaries remain relatively low – tied to salary improvements. SEE priority to improve salaries and make them more transparent.
<ul style="list-style-type: none"> • Create the conditions necessary to attract good students of education in accordance with current national economic conditions. 	High	See above
<ul style="list-style-type: none"> • Encourage competition among teachers colleges and training programs. <p>Simultaneously, create a body of well-trained educational supervisors and advisors to improve and support the effectiveness of the current teachers in their classrooms. As this process will take several years before it can provide sufficient coverage, it will be necessary to stagger it and provide the services first to selected communities (see below, in decentralization and community participation). The supervisors will emphasize quality of education over internal efficiency and will observe compliance with class schedules and hours of work by teachers and principals.</p>	High	Does not require much administrative improvement in SEE
	Medium	This is a difficult step that generally requires overall improvement in SEE and state management.

Action	Urgency	Actor whose constraints would most limit implementation
<p>Continue improved budgetary support.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ongoing analysis to make sure teacher's overall compensation packages are consistent with those of persons of similar levels of education elsewhere in the society. Ensure their transparency, and ensure that along with budgetary support comes accountability for both work effort and measurable results. • Continue increased support to learning materials provision. 	High	<p>Requires commitment from SEE and political clout. Better salaries for more effort requires agreements with teachers' unions.</p>
<p>Change nature of education law so that the law regulates function of schools as concrete social entities, not "education" as an abstract social good. Have a "school" law, not an "education" law. Law should make each single school the center of the education system, and its mission the production of learning. Define everything else (e.g., parental and inspectorate accountability systems, and information and goods supply systems) as support systems for the learning that needs to take place in each school. Fund or staff schools on a strict per capita basis and involve schools and their parent councils in teacher selection and accountability.</p>	Medium	<p>Requires state action with the SEE to draft. Civil society collaboration to design.</p>
<p>In accordance with the above law, and to implement it, design a decentralization program that would gradually divest administrative decision-making powers from SEE that will be transferred to</p>	Medium	<p>Requires more state sophistication than exists now. Could start design immediately, though.</p>

Action	Urgency	Actor whose constraints would most limit implementation
communities. The program should be based in the application of communities to “graduate” for decentralization after a checklist. If they do not pass the checklist, they get training, or support until they are ready to graduate to decentralized status.		
Develop and encourage pilot projects that drive lessons about accountability and good management and do not need to await systemic reform. That is, pilot projects where contiguous groups of schools in determined localities function, systematically, in the way they would function under a good law and under a good system. The systemic aspect is important, so this needs to go beyond the “adopt-a-school” approach towards “adopt a small system” approach.	High	Civil society can carry this out.
<ul style="list-style-type: none"> • Encourage and facilitate the replication of projects such as the one managed by Falconbridge Foundation and similar ones to alleviate the fiscal load of the government, especially during the first years of a renovated effort to improve education. And, not so much to alleviate the fiscal load as to continue to provide incontrovertible evidence of what can be done under good management. • It would be worthwhile to see what communities can do for themselves, if simply give specifications, a goal, and money. Design a very profound and careful statement of exactly what skills and knowledge we expect the typical 12 yr.-old to have in 4-5 key areas. That is 		

Action	Urgency	Actor whose constraints would most limit implementation
<p>both a curriculum and a test, in a sense. Explain exactly how to “produce” this knowledge, in terms of good sequence of books and teacher materials, and make this knowledge as “easily manageable” kits, which already exist in some countries. These kits would contain all the materials needed to teach a Grade 3 class, for example, in a variety of subjects. Then, promise to a smallish community of 300 parents or so of 300-w400 5, 6, and 7 year olds, that if by age 12 their children can pass this exam, then they will get a very big prize. Say, RD\$ 10,000 per child.</p> <p>Almost enough, but not quite, to be the capitalized value of the cost of hiring 10 teachers for those 300 children for 4-5 years. Make sure this promise has full weight and faith, i.e., the money is in an escrow account and is in an instrument un-erodable by inflation. Then provide the kits to the community. Suggest to the banking sector and/or to informal credit sector that they may want to get interested in making loans to these communities.</p>		
<p>Future educational development efforts should be implemented along with a relentless campaign of public education, continuously explaining to the general public the objectives, means and other pertinent details of the process. This would need to be a 10 or 15 year campaign. The focus of the campaign is to report on</p>	High	Requires both SEE and civil society collaboration. Does not require overall state reform.

Action	Urgency	Actor whose constraints would most limit implementation
advances of the end product, i.e., the improvements measurable output of the systems. But reports should include all aspects of the process, success as well as delays and setbacks, problems encountered and not foreseen, changes to the original plans, etc. It is important that this effort does not become a propaganda mechanism for the authorities or a particular government.		
Invest in and develop a national system of technical education at the secondary and post-secondary levels that serve to satisfy the demand for highly competitive skilled labor and provide a wider spectrum and diversity of educational opportunities to the country's youth.	Low	Discussions and proposals can come from Civil Society; implementation would likely require broad reform of state and its administrative capacity.

The individuals in charge of the implementation of the plan should be dedicated full time to such activities. The traditional practice of appointing high-level officials from the SEE to also carry out reform tasks is self-defeating. Education reform is complex and demanding enough to require total dedication, even more concentrated than regular administration duties and typical troubleshooting and crisis management. As generals and officers in big wars, the personnel appointed for such reform tasks will determine the success or failure of each effort and should be duly recognized or held accountable for their corresponding actions. The executives and staff in charge of education reform must be good managers, with a profound understanding of the task ahead. Improvising the management system to run the necessary reforms is a certain ticket to failure, once again.

Recreating a decentralized SEE is much more than redrawing the organizational flow chart of the educational administration. A decentralized SEE of the kind the country needs will have more power to influence the quality and coverage of education and less power to micromanage educational resources, but it requires a profound change in mentality, corporate

culture and management styles. The effort cannot be carried out by improvised personnel but by experts in management.

Education is too important to be left to the SEE alone. Involving the civil society and the rest of the government is essential in a serious effort to change education in the Dominican Republic. There are no reasons to believe that SEE by itself can undertake a profound transformation of the Dominican education and sustain it over a period of time that encompass several government administrations. The total elimination of clientage is not necessary to achieve a degree of educational development

Education cannot be relegated to the paternalistic role of another social program, as the creation of a human capital base is not a matter of charity, but an urgent economic need. Therefore, educational development should be a central item of the public policy agenda of any government in the Dominican Republic for many years to come, with special participation of the President and the Secretary of Finances in support of the Secretary of Education.

Computer technology should be used to modernize Dominican education and assist in enhancing all aspects of education in the country. But it is unacceptable to use it as a panacea and to make people believe that stages of educational development can be skipped with computers. The simple exposure of a child to a computer keyboard does not make her or him more familiar with high technology than managing a microscope or an Erlenmeyer flask over a Bunsen burner in the school lab. Computers should not supersede dictionaries or small libraries in schools as it is already happening. Computers should first be used as an aid to teachers in class preparation, didactic and pedagogic development and related applications.

Finally, international lending institutions and international donors should seriously commit themselves to an ethical code that avoids transferring funds to activities or projects with faulty designs, or formulated without the political will and the managerial capabilities necessary to make them successful. Unconditional lending serves to perpetuate clientage while contributing to the country long-term indebtedness without any long-lasting impact on development. Inefficient expenses such as the massive purchase of computers to be placed in schools that are badly supported physically decaying should be discouraged, especially when funded with external loans originated by political and not economic and social development factors.

VIII. Annex A. Bibliography

- Congreso Nacional del Plan Decenal de Educación. *Memorias*. — Santo Domingo: Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos. (1992?) 242p. — (Serie A, Documentos/Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos).
- Congreso Nacional del Plan Decenal de Educación. *Memorias*. — Santo Domingo: Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos, (1992?) 2V.
- Díaz Santana, Miriam. *Educación y Modernización Social en República Dominicana: Un Análisis Sociológico del Plan Decenal*. — Santo Domingo: Instituto Tecnológico de Santo Domingo, 1996. iv, 148p.
- Fundación Falconbridge. *Informe Anual 1998 – 1999*. Santo Domingo: Falconbridge, 1999.
- Ogando, Fernando A., *Visión Educativa*. Santo Domingo, EDUCA, mimeo, 2000.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos. Comisión de Construcción de Conocimientos. *Estrategias de Transición para la Transformación Simultánea de Sujetos en la Educación*. Preparado por: José L. Alvarez, Alberto Fiallo, Antinoe Fiallo, Rocío Hernández y Josefina Zaiter. Santo Domingo: Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos, 1992, 88p. (Serie A. Documento 4S).
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos. *El Plan Decenal Avanza; 24 Razones lo Demuestran*. — Santo Domingo: Taller, 1955.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos. *El Plan Decenal en la Perspectiva de sus Areas y sus Consultas: Informe del Comité Ejecutivo al 1er. Congreso del Plan Decenal de Educación*. — Santo Domingo: Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos, 1992, 88p. (Serie A. Documento 4S).
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos. *El Plan Decenal y la Ejecución del Presupuesto de Educación*. -- Santo Domingo: Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos. Banco Interamericano de Desarrollo, 1996. 100p.

- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos. García, Dignora; Hernández, Rocío; Pimentel V., Josefina; Hasbún, José Douglas. *La Calidad, la Innovación y los Actores en el Marco del Plan Decenal de Educación.* — Santo Domingo. 1992. 16,37,44, (97) p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos. Plan Decenal de Educación en Acción. *Logros y Perspectivas del Plan Decenal de Educación.* Conferencia en el Seminario Taller de Inserción del Sistema de Supervisión al Proceso Educativo, celebrado durante los días 3, 4 y 5 de mayo. Preparado por: Lorenzo Guadamuz Sandoval, Santo Domingo, Mayo 1994. 42p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos. Plan Decenal de Educación. *Memorias del Congreso. Ponencias de las Areas.* Tomo I Santo Domingo, Diciembre 1992.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos. Plan Decenal de Educación. *Memorias del Congreso. Ponencias de las Areas.* Tomo II Santo Domingo, Diciembre 1992.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos. Plan Decenal de Educación. Reunión Consultiva de Donantes sobre el Plan Decenal de Educación (17-19 Jun.: 1993: París, Francia). *Planteamientos Principales del Plan Decenal de Educación.* – Santo Domingo: Corripio, 1993. 91p
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos. Plan Decenal de Educación en Acción. Reunión Consultiva de Donadores sobre El Plan Decenal de Educaciòn (17-19 Jun. 1993: París, Francia). *Resumen Ejecutivo.* Santo Domingo: Corripio, 1993. 55p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos. Plan Decenal de Educación. *Transformación Curricular: ¿Cómo Promover la Transformación Curricular en los Centros Educativos?* -- Santo Domingo: SEEBAC, 196. 54p.—(Serie Innova 2000)
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos. *Plan Decenal en Gráficas.* -- Santo Domingo: Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos, 1992. 35, (22) p.

- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos. *Programa General: Congreso Nacional del Plan Decenal de Educación.* – Santo Domingo: Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos, 1992. 71p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos. Programa de Mejoramiento de la Educación Básica. *Juntas Administrativas Distritales: Una Experiencia de Participación y Fortalecimiento Institucional de la SEEBAC en el Marco del Plan Decenal.* – Santo Domingo: Programa de Mejoramientos de la Educación Básica, (1996?) 240p. (64) P.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos. *Síntesis del Plan Decenal de Educación de la Regional de Azua.* — Santo Domingo: SEEBAC, 1995. 334p. – (Serie Regional).
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos. *Síntesis del Plan Decenal de Educación de la Regional de Barahona.* - Santo Domingo: Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos, (1993?). 801p.- (Serie Regional).
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos. *Síntesis del Plan Decenal de Educación de la Regional de Mao.* – Santo Domingo: Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos, (1993?). 690p. – (Serie Regional).
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos. *Síntesis del Plan Decenal de la Vega.* - Santo Domingo: SEEBAC, 1995. XIX, 739p. – (Serie Regional)
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos. *Un Pacto con la Patria y el Futuro de la Educación Dominicana.* – Santo Domingo: Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos, 1992. 81, (5) p. – (Serie A. Documentos / Plan Decenal de Educación 1992-2001).
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. Año de la Modernización y Educación en Valores. *Programa de Gobierno: Sector Educación.* Enero 1998/Diciembre 1998. 6p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. Año de la Modernización y Desarrollo de Valores. Consejo Nacional de Educación. *Reglamento*

del Sistema Nacional de la Calidad de la Educación. Aprobado en sesión celebrada el día 26 de marzo de 1999. Santo Domingo, República Dominicana 2000. 18p.

- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. Año de la Modernización y Desarrollo de Valores. Consejo Nacional de Educación. *Reglamento Orgánico del Organo Técnico del Consejo Nacional de Educación.* Santo Domingo, República Dominicana 2000. 18p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. Año de la Modernización y la Educación en Valores. *Síntesis, Memoria 1997.* 9p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. *Colegios Privados.* Santo Domingo 2000. (Serie Gestión Educativa) 32p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. *Consejo Nacional de Educación.* Santo Domingo 1996-2000. (Serie Gestión Educativa). 70p. Anexos 6p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos. *Contribuciones de una Gestión a la Educación Dominicana.* Preparado por: Dr. José Andrés Aybar Sánchez. Agosto 1996. 113p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. *Educación Artística.* Santo Domingo 1996-2000. (Serie Gestión Educativa). 61p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. *Educación Básica.* Santo Domingo 1996-2000. (Serie Gestión Educativa). 76p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. Santo Domingo. *Educación de Personas Jóvenes y Adultas: Un Mundo sin Exclusiones.* (Serie Gestión Educativa) 126p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. *Educación Especial.* Santo Domingo. (Serie Gestión Educativa 29). 52 p. Anexos
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. *Educación Media.* Santo Domingo. Santo Domingo 1996-2000. (Serie Gestión Educativa). 76p. Anexos I, II, y III.

- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. *Educación para Todos: Evaluación al Año 2000. Informe de la República Dominicana.* Santo Domingo 2000. (Serie Gestión Educativa). 153p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. *Educación Técnico Profesional.* Santo Domingo. Dirección General de Educación Técnica Profesional. (Gestión Educativa) 1996-2000. 109p. Anexo.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. *Efectividad Escolar en la Educación Media en República Dominicana.* Preparado por: Luis Piñeros y Julio Valeirón. Taller Estratégico de la Educación Media en la República Dominicana. 14p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. *El Plan Decenal de Educación.* 15p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. *El Sistema Educativo en el Marco de los Procesos de las Reformas Políticas y Sociales durante la Gestión Gubernamental 1996-1999.* Preparado por: Josefina Pimentel. Santo Domingo, Secretaría de Estado de Educación y Cultura.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. *Estadísticas e Indicadores Educativos 1998-1999.* Santo Domingo. (Serie Gestión Educativa). 130p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. *Evaluación a Medio Término. Plan Decenal de Educación 1993 - 1998.* Santo Domingo.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. *Evaluación de la Calidad de la Educación 1996-2000.* (Serie Gestión Educativa). 102p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. *Evaluación de Pruebas Nacionales.* Informe preparado por John Zuman, del Centro Intercultural de Investigación en Educación en Boston. Mimeo.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. *Experiencia de Diez Centros Educativos Innovadores: Análisis de Casos.* Preparado por: Dr. Víctor Hugo de Láncer y Lic. Mery Valerio. 9p.

- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. *Formación y Capacitación del Personal del Sector Educativo*. Santo Domingo 1996 – 2000 (Serie Gestión Educativa).
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. *Gestión Financiera*. Santo Domingo 1996-2000. (Serie Gestión Educativa). 23p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. GTZ, Cooperación Técnica Alemana. *Diagnóstico, Conocimientos, Actitudes, Prácticas y Capacitación en Educación Ambiental del Personal Docente, Administrativo y Supervisor*. República Dominicana, 1998. Julio 2000. Presentado por: Licda. Hilda Paula Mendoza. Estudio realizado por: Dr. Luis Eduardo Domínguez. 8p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. Dirección de Currículo. *Informe. Monitoreo al Desarrollo Curricular del Nivel Medio*. Mayo 2000. 8p. Preparado por: Dr. Leandra Tapia. 8p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. *Infraestructura Física Escolar*. Santo Domingo 1996-2000.(Serie Gestión Educativa). 55p. Anexos.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. Santo Domingo. *Legislación y Etica Profesional*. Preparado por: Lic. Pura Reinoso y Lic. Norma Molina. 134p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. *Lineamientos Organizativos y Políticos del Nivel Inicial*. Santo Domingo. 1996-2000. (Serie Gestión Educativa). 134 p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. *Monitoreo al Desarrollo Curricular. Seguimiento al Desarrollo Curricular en el Aula*. Santo Domingo 1996-2000. (Serie Gestión Educativa) 147p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. *Nociones de Agropecuaria*. Ing. Miguel Ureña, Lic. Pura Reinoso, Ing. Agrónomo Santa Florentino. Dirección General de Educación Técnica y Profesional. Santo Domingo. 120p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. *Orientación y Psicología*. Santo Domingo 2000. (Serie Gestión Educativa). 54p.

- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. *Panorámica de la Educación Ambiental en la Enseñanza Básica. Logros y Perspectivas*. Santo Domingo. 1997-2000. (Serie Gestión Educativa). 170p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. *Participación Comunitaria 1996-2000*. (Serie Gestión Educativa). 30p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. *Planificación 1996-2000*. (Serie Gestión Educativa). 134p. Anexos.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. *Programa de Informática Educativa. (P.I.E.)*. Santo Domingo 1996-2000. (Serie Gestión Educativa) 108p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo y Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Santo Domingo. *Síntesis de la Evaluación a Medio Término del Plan Decenal de Educación*. (Serie Gestión Educativa). 230p. Anexos.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. *Programas y Proyectos*. Santo Domingo 1996-2000. (Serie Gestión Educativa). 44p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. *Recursos para el Aprendizaje: Libros de Textos y Otros Materiales Didácticos*. Santo Domingo 1996-2000. (Serie Gestión Educativa). 67p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. *Reglamento de las Instituciones Educativas Privadas*. Santo Domingo. Consejo Nacional de Educación. 2000. 47p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. *Reglamento de las Juntas Descentralizadas*. Santo Domingo. Consejo Nacional de Educación. 2000. 37p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. *Reglamento del Consejo Nacional de Educación*. Santo Domingo. Consejo Nacional de Educación. 2000. 20p.

- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. *Reglamento del Fondo Nacional de Fomento a la Educación*. Santo Domingo. Consejo Nacional de Educación. 2000. 25p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. *Reglamento sobre Enseñanza Moral y Religiosa*. Santo Domingo. Consejo Nacional de Educación. 2000. 13p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. *Reglamento Orgánico de las Instituciones Educativas Públicas*. Santo Domingo. Consejo Nacional de Educación. 2000. 38p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. Resumen Ejecutivo. *Evaluación e Impacto de los Libros de Texto*. 10p. Responsable: Maritza Rossi de Pérez. 10p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. Segundo Programa de Mejoramiento de la Educación Básica. Contrato de Préstamo BID No. 897/OC-DR y BIRF No. 3951-DO. *Estudio sobre la Implementación del Programa de Español de 1ero y 2do. Grados de la Educación Básica en República Dominicana*. Preparado por: Dinorah de Lima Jiménez. Santo Domingo, 15 de julio del 2000. 11p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. *Seguro Médico para Maestros (SEMMA)*. Santo Domingo 2000. (Serie Gestión Educativa). 28p.
- República Dominicana. Seretaría de Estado de Educación y Cultura. *Sistema de Información para la Gestión Educativa (SIGE)*. Santo Domingo 1996-2000. (Serie Gestión Educativa). 38 p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. *Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares*. Santo Domingo 2000 (Serie Gestión Educativa). 115.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. Sub-Secretaría de Asuntos Docentes. *Encuentro de Investigación Educativa*. Santo Domingo, República Dominicana. Diciembre, 1998. 10p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. *Supervisión Educativa*. Santo Domingo 1996-2000. (Serie Gestión Educativa). 192p.

- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura. *Televisión Educativa*. Santo Domingo. 2000 (Serie Gestión Educativa). 119p.
- República Dominicana. Secretaría de Estado de Educación y Cultura y Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Santo Domingo. Proyecto Principal de Educación (PPE) de la UNESCO. *Informe de Evaluación del Proyecto Principal de Educación de la UNESCO. 1981-1999*. (Serie Gestión Educativa). 271p.
- Revista Ahora. “La Educación Pública a Prueba de Fuego”. 11 de septiembre, pps. 60-73.
- Revista de la Educación. “El Plan Decenal de Educación No Existe”. 2 (9): 19-24, Dic. 1995
- Revista Rumbo. “Propuesta de Conceptos Claves para el Plan Decenal de Educación de la República Dominicana”. 1 (37): 8-15, Oct. 10, 1994.
- Revista Universitas. 1 (9), Junio 2000.
- Revista Universitas. 1 (10), Julio 2000.
- Sánchez Noble, Luis. *República Dominicana hacia el Nuevo Milenio: El Plan Decenal de Educación y el Papel del Sector Privado en el Mismo*. – Santo Domingo. EDUCA, 1996. 16p.
- Santos Hernández, Roberto. *La Educación desde el Antiguo Oriente al Plan Decenal en República Dominicana*. — Santo Domingo: Alfa & Omega, 1993. 286p.
- Seminario: Bases Técnicas para la Reforma Social y Disminución de la Pobreza en la República Dominicana. *El Sector Educación: El Plan Decenal de Educación, Experiencia Dominicana de Participación y Consenso*. Preparado: por Lorenzo Guadamuz. --- Santo Domingo: (s. n.), 1993. 42h.

IX. Annex B. Persons interviewed (Individuals)

Almánzar, Nicolás
Former Secretary of State of Education

Aybar, José Andrés
Former Secretary of State of Education

Deláncer, Víctor Hugo
Former Undersecretary of State of Education

Escala, Miguel
Expert Consultant for the curriculum reform

Fiallo, Antinoe
Expert in Education

Flores, Ramón
Project Director for IDB

Hernández, Angel
Undersecretary of State of Education

Hernández, Lic. Rocío
Director of Basic Education

Malagón, Jaqueline
Former Secretary of State of Education

Mejía, Radhames
Vicerector PUCMM and expert in education

Melo Vda. De Cardona, Lic. Ligia Amada
Former Secretary of State of Education

Ogando, Fernando
Expert

Pelczar, Richard
IDB expert in charge of the educational sector

Pimentel, Josefina
Former Undersecretary of State of Education

Rodríguez, Lic. Arelys
Executive Director of Falconbridge Foundation

Salce, Carmen
Representative of the private sector on the National Council of Education

Tapia, Dra. Leandra
Director of curricular monitoring

Toribio, Rafael
Rector of Intec

Valeiron, Julio Leonardo
Director of Pruebas Nacionales

X. Annex C. Questionnaires

ESTRUCTURA DE LAS ENTREVISTAS

Presentación	Este es un esfuerzo de análisis de la evolución del Plan Decenal pedido por la Secretaría de Estado de Educación a la Misión de USAID en la República Dominicana. El objetivo del análisis es el de aplicar la experiencia de las lecciones pasadas a los esfuerzos futuros para mejorar la educación pública del país.
Módulo 1	Los seis objetivos y dos calificativos del Plan Decenal y % de cumplimiento.
Módulo 2	¿Qué factores explican los logros y qué factores explican los incumplimientos del Plan Decenal?
Módulo 3	¿Deberá reactivarse el Plan Decenal o formular uno nuevo? ¿Qué revisiones usted le haría?
Módulo 4	¿Qué factores impiden una reforma educativa basada en mejoramientos profundos de la calidad de la educación?

MODULO 1

Nombre _____

Por favor, indique el porcentaje de cumplimiento que usted cree se aplica a cada uno de los siguientes objetivos del Plan Decenal

Objetivo 1. Educación para todos los niños de 5 a 15 años al año 2000. ____%

Objetivo 1a. Mejor educación para todos los niños al año 2000. ____%

Objetivo 2. Implantación generalizada de un nuevo currículo al 2000. ____%

Objetivo 2^a. Pleno funcionamiento del nuevo currículo en las aulas. ____%

Objetivo 3. Profesionalización del docente y salario digno. ____%

Objetivo 4. Aplicación generalizada de la nueva ley de educación. ____%

Objetivo 5. Presencia de las comunidades en la educación a través de las SPAE y los Consejos Escolares Municipales. ____%

Objetivo 6. Presupuesto de educación, 16.4% del Presupuesto Global y 2.8% del PIB. ____%

XI. Annex D. Report on Focus Groups

Fortalezas y Debilidades del Plan Decenal: Estrategias para su Recuperación y Puesta en Marcha.

Informe sobre cuatro grupos focales realizados con personal del sistema educativo nacional dominicano de: Maestría en Educación de Intec, Expertos Participantes en el Plan Decenal, Asociación Dominicana de Profesores (ADP) y Ejecutivos de Organizaciones no gubernamentales (ONG's) Vinculados al Plan Decenal.

**Conducción, Análisis y Redacción realizados por
Alina Bello Dotel
DevTech Systems, Inc.**

Análisis grupo focal realizado el jueves 24 de agosto del 2000 a las 7: 00 P.M. a 26 estudiantes de la maestría de Educación de Intec, conducido por Alina Bello.

Participaron: Directores de Centros Educativos Privados y Públicos. Maestros del Nivel Inicial, Básico y Medio. Coordinadores de áreas docentes y Personal Académico de Intec.

Iniciamos la sesión con una presentación por parte del Sr. Max Fernández de los objetivos de la actividad. Luego procedí a motivar la participación activa, desde la experiencia de los participantes. Posteriormente el Dr. Sanguinetty pasó a explicar la definición de calidad de la educación en torno a la cual quería que se focalizara el grupo y a dar las dos preguntas centrales que se trabajarían en el grupo focal:

¿Cuál ha sido el pasado y el presente de la ejecución del Plan Decenal? Específicamente, ¿cuáles han sido sus fortalezas y sus debilidades?

¿Cuáles estrategias se pudieran implementar para mejorar el Plan cualitativamente y qué obstáculos pudieran existir para la realización de esas soluciones?

Dirigí una dinámica de presentación, donde cada uno de los participantes se presentó, dando su nombre, formación docente, función desempeñada dentro del sistema educativo, tanto en el ámbito privado como público. Al finalizar esta presentación pasamos a focalizar a los participantes en la primera de las preguntas.

1. ¿Cuál ha sido el pasado y el presente de la ejecución del Plan Decenal. Específicamente, ¿cuáles han sido sus fortalezas y sus debilidades?

Las respuestas dadas, fueron las listadas a continuación:

Fortalezas (Logros):

En el ámbito presupuestario:

El Plan Decenal se inicia con un consenso entre diferentes actores de la sociedad civil. El éxito del Plan radicó en que hizo que se prestara más atención y presupuesto a la educación nacional. En el proceso de implementación del Plan se ha logrado paulatinamente alcanzar un 15% del presupuesto nacional para educación. No es suficiente, pero ha sido un logro.

En el ámbito de la SEEC:

La parte teórica del Plan fue gradual y consensual, a través de las consultas nacionales con la sociedad civil.

El Plan generó un clima de competencia en los centros educativos, en los alumnos y en los maestros.

También ha sido un logro la puesta en marcha de un nuevo currículo que fundamenta las nuevas teorías y acciones a seguir en la enseñanza básica y media en el ámbito nacional. Este currículo cambia radicalmente la visión de la educación en la República Dominicana.

Hay un aumento considerable de la cobertura en relación con años anteriores.

Un logro importante es la apertura de la carrera de educación a nivel inicial.

Se logra la integración de los padres y madres al proceso de educación de sus hijos a través de la puesta en marcha y el fortalecimiento de las asociaciones de padres, madres y amigos de la escuela.

Se implementa la vinculación escuela – comunidad a través de la presencia de los promotores socio-comunitarios de la SEEC, asignados a cada distrito escolar para fomentar esa articulación tan importante.

En el ámbito magisterial:

La capacitación ha sido un gran logro del Plan, ya que permite la integración de los maestros del sistema educativo nacional a un proceso de superación académica.

El proceso de capacitación ayuda a valorizar la carrera de educación que ya se había cerrado en casi todas las universidades del país. También se incrementa el número de maestros a nivel nacional, contribuyendo a la superación del déficit de maestros que existía.

En el ámbito legal:

Se promulga la ley general de educación, la cual regirá los destinos de la educación nacional desde 1997, dejando establecido el cambio curricular en el país.

Debilidades: (Carencias)

En el ámbito presupuestario:

Hace falta alcanzar el objetivo del Plan Decenal para los diez años, del 24% del presupuesto nacional para educación.

En el ámbito de la SEEC:

Faltó el seguimiento necesario para garantizar el éxito del Plan. También se descuidó en estudio y profundización de los documentos emitidos para apoyar el desarrollo del Plan. Llegó un momento en que era tal la cantidad de documentos que se elaboraban, que nadie en las Comisiones Curriculares de Centros, (CCC) tenía tiempo de leerlos, mucho menos de ejecutar sus directrices.

La parte teórica del Plan fue gradual y consensual, pero la aplicación del mismo fue apresurada, no dándose el proceso simultáneo en todas las áreas al interior de la escuela.

El centralismo y el clientelismo político no permitieron la implementación de la carrera docente. Haciendo que cada cuatro años, con un cambio de gobierno, el personal capacitado en el sistema educativo sea desechado para poner en su lugar a los del gobierno de turno aún cuando no estén preparados para asumir las funciones dentro del sistema. Se desmerita el trabajo docente del sector público cada cuatro años.

La puesta en marcha del Desayuno Escolar carece de supervisión. Así, si en una escuela existen 200 niños y se retiran 25, no se eliminan éstos de la asignación de desayuno, pasando esas raciones a manos de quien mejor se las arregle dentro de la escuela.

Existe una cobertura escolar deficiente a nivel nacional. Eso a pesar de que el Plan plantea cobertura total para el 2000. Los problemas de sobreedad que el Plan se planteó eliminar para los diez años siguen presentes en casi todas las escuelas públicas de país.

La ordenanza que norma el número de 40 estudiantes por aula no se cumple. Siempre el número de estudiantes por aulas es mayor que lo establecido.

Los Distritos Escolares no hacen su trabajo eficientemente. En la actualidad el 48% de los Distritos no han podido enviar a tiempo a la SEE las calificaciones de las Pruebas Nacionales, a pesar de tener computadora, sistemas de internet, etc.

Se deja de lado el nivel inicial, limitando la entrada al mismo de niños menores de cinco años.

No se da acompañamiento a la formación del maestro por parte de la SEE. Se dejan los maestros en manos de las universidades.

Las pruebas nacionales no han alcanzado su objetivo, llegando incluso a ser vendidas de manera soterrada en determinados establecimientos comerciales que las “han obtenido por ahí”.

Los libros de textos son un dolor de cabeza, ya que llegan tarde o nunca llegan a las escuelas. También la mala calidad de los contenidos, aunada a la incapacidad de los maestros para manejarlos adecuadamente crea un espacio de confusión que desvirtúa su uso.

La SEE se limita a dar becas para la capacitación en las universidades. No tiene un programa efectivo de supervisión de los maestros en sus centros escolares, que permita evaluar su progreso académico y su cambio cualitativo.

La implementación ignoró el ambiente precario en que se encontraba el sector magisterial del país, apresurando la ejecución del nuevo currículo, sin que los maestros estuvieran listos para enseñarlo.

El Plan ignoró las debilidades de los centros educativos privados pobres y no facilitó ciento por ciento la capacitación de los maestros de este sector.

Los maestros no terminan de asumir el proceso de capacitación. La mayoría no quiere capacitarse. Lo hacen porque están obligados para permanecer en el puesto.

En el ámbito Magisterial:

La situación precaria económica y social en que desarrollan su vida cotidiana los [maestros](#) no permite que tengan un desenvolvimiento exitoso en su práctica docente y en su capacitación.

La práctica docente está desvinculada de la teoría que se plantea el nuevo currículo. El aula no es lo que debería ser según el Plan.

En el ámbito legal:

Falta poner en ejecución la Ley General de Educación. A la fecha debieron estar terminados y aplicándose los 23 reglamentos que viabilizan la aplicación de la ley. En la práctica sólo existen 15 reglamentos publicados, mas dos redactados, en fase de corrección.

2. ¿Qué estrategias se pudieran implementar para mejorar el Plan cualitativamente y qué obstáculos pudieran existir para la realización de esas soluciones?

Estrategias:

- Establecer un sistema nacional de acompañamiento al maestro en su proceso de profesionalización.
- Rediseñar el proceso educativo nacional de cara a los retos de la globalización, especialmente priorizando la educación técnica y los idiomas.
- Crear un sistema de evaluación que se ponga en ejecución para seleccionar a los maestros antes de su nombramiento. Sistema de reclutamiento de maestros.
- Que las universidades le apliquen examen de admisión a los maestros y sólo admitan a los mejores.
- Generar mecanismos para que se cumpla el horario escolar.
- Promover la participación de la familia en las escuelas, como compromisarios de la educación de sus hijos.
- Fortalecer las Comisiones Curriculares de Centros (CCC).
- Establecer un plan piloto con escuelas de una sola tanda para implementar un proceso de calidad educativa. Este puede luego extenderse por todo el país.
- Fortalecer las escuelas de formación de maestros o escuelas normales.
- Llegar a un consenso con las universidades para elevar la calidad del actual currículo de educación que se imparte a los maestros que están dentro del plan de profesionalización.
- Capacitar a los maestros en el uso del libro de texto.
- Buscar mecanismos para ampliar la cobertura escolar a todo el territorio nacional.

Obstáculos:

- La presión política sobre la SEE, que genera una incertidumbre y una ruptura de la continuidad del proceso educativo cada cuatro años.
- La propia resistencia de los maestros a cambiar su práctica.
- La ADP, que no ayuda a que se pueda avanzar hacia la calidad de la educación.

Análisis de los resultados obtenidos en el grupo focal.

Los participantes en el grupo de enfoque analizado, son un vivo ejemplo de la situación por la que atraviesa el Plan Decenal de Educación.

Todos los participantes presentan la pluralidad de grados académicos obtenidos fruto del proceso de profesionalización- que más bien debería ser llamado de titulación- del personal que labora en el sistema educativo nacional.

Los planteamientos que hacen en torno a las debilidades y fortalezas del Plan son acertados, pero insuficientes para explicar las verdaderas causas de las debilidades. Además, no profundizan en la esencia del problema y en las cuotas de responsabilidad que sobre el mismo compartimos los miembros del sistema, la sociedad civil y el gobierno.

En el grupo hubo consenso en cuanto a que la mayor carencia del Plan a sido la falta de supervisión, seguimiento y evaluación de los procesos. Expresan ese elemento como una necesidad sentida de los que se encontraban presentes, pero al mismo tiempo parecen estar conscientes de que el maestro dominicano en sentido general se resiste a ser observado y evaluado periódicamente en su práctica docente en el aula donde labora.

Se puede colegir de las respuestas dadas sobre las fortalezas y debilidades del Plan que los logros percibidos son aquellos externos a la práctica educativa propiamente. Es decir que ellos ven como logros los elementos colaterales al proceso enseñanza –aprendizaje tales como: desayuno escolar, libros de textos, la apertura de la carrera de educación casi extinta en el país, la puesta en marcha de un nuevo currículum que ellos mismos entienden no se está ejecutando a nivel nacional, etc.

No se puede decir que los maestros de este grupo focal en sentido global tengan una praxis de reflexión sobre su propia práctica docente y la superación de sus limitaciones intrínsecas de cara a alcanzar la eficiencia y la verdadera profesionalización como maestros. Esto no elimina la posibilidad de que algunos de manera individual reflexionen sobre su quehacer.

El enfoque que dan los maestros sobre el Plan es altamente informativo, pero poco reflexivo en el estricto uso del término. No obstante ese hecho es la mejor evidencia de que las debilidades por ellos planteadas son reales y graves: ellos mismos son una muestra.

No obstante la información nos permite manejar el dato siguiente:

Existe consenso entre los participantes de que el Plan Decenal fue ejecutado con gran premura, sin esperar que las condiciones de capacitación de los maestros y de apropiación del proyecto por parte de la comunidad, se desarrollara mínimamente.

Todos están de acuerdo en que la calidad de la educación dominicana es muy baja. Que los maestros no han asimilado el verdadero significado de la capacitación y que por demás está

decir que la misma es deficiente y no toma en cuenta la realidad social del maestro y de los alumnos.

No existe discrepancia desde el punto de vista de que el nuevo currículo no está siendo aplicado a cabalidad a nivel nacional. Las escuelas no están habilitadas para implementar el currículo de ciencias, actividades artísticas, actividades deportivas, etc.

Es un sentimiento ampliamente compartido que la disposición del maestro para asumir su propia superación es muy pobre. Se necesita más trabajo de interiorización y conciencia crítica de los maestros con sí mismos y con su labor docente. Hace falta compromiso y sentido de pertenencia.

También se resalta la absoluta falta de acompañamiento por parte del sistema del proceso de capacitación. Este elemento demuestra que toda la planificación de supervisión planteada en el plan fue desechada a la hora de la ejecución.

La desvinculación de la teoría y la práctica en la escuela nacional genera el problema de comunicación de contenidos viciados por la forma personal en que cada uno entiende la asignatura y no por la forma estándar en que debe enseñarse en currículo. Esto pone en peligro la garantía de calidad del sistema educativo.

El sistema de evaluación de los procesos de ejecución del Plan Decenal no existe. Se ha realizado una especie de evaluación interesada de los mismos, ya que los ejecutores evalúan su propia praxis sin intervención del factor de evaluación externa independiente de la SEE.

En conclusión, todos los participantes en este grupo de enfoque demandan la implementación de ejecutorias evaluativas, de supervisión y capacitación de mayor calidad y compromiso que las desarrolladas hasta este momento. Piden que las universidades sean más cuidadosas al admitir al personal que va a estudiar la carrera de educación y que sean incluidos en igualdad de condiciones con el sector público los colegios privados ya que el fin último del Plan no debe ser la educación pública sino, el sistema educativo nacional.

Grupo Focal realizado en Intec el Viernes 25 de agosto del 2000 a las 10:00AM. Estuvieron presentes expertos participantes en las consultas iniciales y en la ejecución del Plan Decenal en representación de EDUCA, PUCMM/Santiago, POVEDA e INTEC.

Iniciamos la reunión a las 10:00AM con poca presencia de los invitados al grupo focal, que fueron llegando poco a poco. A las 10:30AM pasamos a explicar en qué consistiría el trabajo del grupo. El Sr. Max Fernández explicó los objetivos y la motivación del trabajo planteado, el Dr. Sanguinetty expuso el concepto de calidad en torno al cual focalizaríamos las preguntas y luego yo expliqué el mecanismo a seguir en el trabajo con las preguntas y di la primera pregunta focal.

1. ¿Cuál ha sido el pasado y el presente de la ejecución del Plan Decenal? Específicamente, ¿cuáles han sido sus fortalezas y sus debilidades?

Las respuestas dadas, fueron las listadas a continuación:

Debilidades (Carencias).

Este grupo por la naturaleza de sus integrantes, se inicia más a manera de una provocación al diálogo que de un grupo focal formalmente hablando. Los participantes comunican animadamente sus ideas.

Uno de los participantes planteó la cuestión de que si para el proyecto de la segunda versión del Plan se necesitarían otros 10 años.

El Sr. Max Fernández contestó que pudiera ser que sí y a su vez explicó que una de las fortalezas del Plan fue la manera en que la sociedad civil se involucró en el proceso y que eso suscitó la cuestión de reeditar un proceso similar que además desborde la temporalidad de un cuatrienio de gobierno y vaya más allá, ya que no se trata de una empresa del gobierno sino de un proceso que nos involucra y pertenece a todos los ciudadanos del país.

Planteó que la idea es que se haga el trabajo que se tiene que hacer y que aunque quien lo haga se lleve los parabienes, este trabajo esté fundamentalmente marcado por las demandas y la presión de la sociedad civil, lo cual legitimará su continuidad.

Uno de los participantes planteó que en el trabajo inicial de los documentos del Plan existió ese espacio de acción de la sociedad civil, pero que la misma fue marginada del proceso de

implementación. Ese espacio existente en papeles es una especie de consejo consultivo de reflexión crítica del Plan.

También resaltó el hecho de que en ese proceso de marginación el ministerio no les dio participación a los sectores de la sociedad civil y la sociedad civil tampoco lo reclamó.

El Sr. Max Fernández introdujo una hipótesis para confrontar la opinión expresada por una de las participantes. Él dice que “la gente que formaba parte de ese movimiento de empuje por la educación en los diferentes estamentos de la sociedad civil en la fase inicial del Plan, es invitada a formar parte de la SEEC y entonces sin querer, sucedió que la Sociedad Civil cedió sus voces que entonces ya no eran críticas sino que eran parte del sistema”.

Los participantes coincidieron que en parte fue así, algunos disintieron de esa hipótesis. Plantearon que eso no fue así del todo, que muchas personas que participaron en las consultas y que impulsaron el Plan no pasaron al sector oficial, sino que fueron marginadas del proceso de implementación en la participación de las tomas de decisiones. Se restó participación en la toma de decisiones a los entes que trabajan en el Plan dentro de la misma SEE.

Se planteó que hubo un cambio de roles. Al inicio en la elaboración del diagnóstico estaban envueltas todas las universidades pero cuando llega la implementación del Plan las universidades salen todas contratadas y las instituciones de la sociedad civil, como Educa también sale ejecutando.

Se planteó que la ruptura y marginación de la sociedad civil en el proceso se dá cuando se inicia la implementación asumida desde la SEE en la gestión de la Sra. Malagón.

Al darse ese cambio de etapa del Plan, el peso de la estructura de centralización como de burocratización de la SEE como instancia, va a ser una estructura pesada para ciertos aspectos del proceso de reforma, especialmente para el espacio donde se manejaba el debate, la reflexión y el consenso de forma horizontal de las distintas partes involucrada, donde la SEE participaba como un elemento más junto a la sociedad civil y especialistas de educación entre otras instancias internacionales y de la sociedad dominicana.

Se continuó exponiendo que el proceso se inició en la gestión de la Lic. Malagón y que el centralismo y el autoritarismo propio del Estado hace que el Plan se estanque en unas áreas y se desarrolle en otras. Resalta incluso que no hay evidencias de que no vayamos a seguir en la actualidad transitando ese mismo sendero.

Se resaltó que la presión social compromete con el Plan a la SEE, llegando incluso la gestión del PLD a llevar a la secretaría a gente muy importante dentro del proceso del Plan Decenal.

Se resaltó la falta de la práctica educativa en el aula. La resistencia de los maestros a cambiar su mentalidad, así como la precaria condición de vida en la que viven los maestros dominicanos, que persisten pese a las ligeras mejoras implementadas en los salarios e incentivos.

Se habló de capacitación hasta maestría, pero no hay espacios de recreación intelectual dentro de las actuales condiciones económicas en que viven los maestros. Ese es un nudo a la reforma. Ningún sector toca ese punto, ni nacional; ni internacional. Esos maestros tienen dos tandas y viven en paupérrimas condiciones de vida que necesariamente se refleja en su práctica educativa.

La capacitación de los maestros ha sido una fábrica de títulos donde no se comunica contenidos, estrategias ni cambios de prácticas docentes. No es más que una manera de tapar la realidad de deficiencia con un barniz.

Hay una investigación cualitativa de la práctica educativa en las escuelas realizado por la Flacso. Está en fase de publicación.

Destacaron como una debilidad tremenda del Plan, la rotación del personal de la SEE por el cambio de gobierno. Los maestros preparados y capacitados son cambiados de puesto y sustituidos por personal no apto y sin entrenamiento en el nuevo currículo vigente.

También ven como una debilidad del Plan la carencia de personal en los distritos escolares donde una misma persona debe cumplir múltiples funciones en el mismo puesto y bajo el mismo salario. Estas funciones en la mayoría de los casos no son compatibles.

Se dejó de lado la capacitación de los Directores de escuelas, ya que los estándares de selección para la capacitación de los mismos fueron tan altos que la mayoría quedó eliminada.

No hubo acompañamiento a la formación de los Directores que no se habían titulado.

Faltó un proceso de seguimiento y auto evaluación de los procesos que se iban implementando como parte del Plan por la SEE.

No se establecieron indicadores y cuando se establecieron no se les dio seguimiento para verificarlos.

Fortalezas (Logros):

Los logros se han dado en todas las gestiones desde que comenzó el Plan con Nicolás Almánzar, luego con la gestión de la Sra. Malagón. La gestión reformista por presión de la sociedad civil se compromete honestamente con el Plan.

Se involucraron actores importantes del proceso de gestación del Plan. Cuando vino la gestión peledeísta, quienes asumen son estrellas del proceso de reforma que hicieron, han hecho y seguirán haciendo aportes importantes a la reforma educativa en este país. Pero se instaló ahí un elemento que hay que tomar en cuenta y que es la dialéctica de la SEEC más lo que es su propia ideología. Una cultura que vulnera algún aspecto.

No obstante han habido logros importantes tales como:

- La transformación curricular,
- El componente de la relación escuela-comunidad,
- La estructura, es decir la planta física de los centros educativos,
- La capacitación, o sea, todo el proceso de formar a los maestros en servicio desde los bachilleres hasta los maestros normales y
- La creación de las licenciaturas y maestrías en educación.

2. ¿Qué estrategias se pudieran implementar para mejorar el Plan cualitativamente y qué obstáculos pudieran existir para la realización de esas soluciones?

Estrategias:

Articular el trabajo de las regionales, los distritos, las escuelas y las universidades para generar un verdadero proceso de capacitación de los docentes acorde con las necesidades de la educación nacional.

Elaborar un mecanismo de supervisión y evaluación que sirva de control al proceso de capacitación que manejan las universidades y escuelas normales del país.

Crear mecanismos que posibiliten una supervisión directa de parte de la SEE y de los profesores que dentro de las universidades trabajan en la formación de los maestros.

Esto evitaría la situación actual de que muchas universidades, incluyendo las de más prestigio, tienen personal docente no calificado para trabajar con el Plan Decenal, ya que no se han capacitado en las áreas especiales que éste demanda.

Más inversión a nivel de educación inicial. Esta inversión se vería referida a un mayor nivel académico de los niños que entran a nivel pre-escolar.

Obstáculos:

La estructura de la SEE, la cual necesita un cambio que posibilite una descentralización de la educación nacional.

La no-existencia de una unidad de seguimiento que monitoree la implementación procesual y sistemática del Plan en sus diferentes componentes y ejes.

La actual estructura de los distritos escolares y de las regionales de educación, donde no existe entre otras cosas un personal técnico a la altura que demanda la implementación del Plan.

La ausencia de un sentido de pertenencia de los agentes del proceso para apropiarse de su espacio de acción y transformarlo.

Análisis de los datos recogidos en este grupo focal:

Los participantes parecen estar de acuerdo con el hecho de que hace falta retomar el espíritu inicial del Plan Decenal.

Plantearon que el deterioro del Plan está relacionado con la exclusión de la sociedad civil del proceso de implementación debido a que la gestión de la Sra. Malagón asumió este reto como un logro de su partido político, en vez de como un reto educativo.

La SEE contrató una serie de “expertos” que produjeron una gran cantidad de documentos, que rauda y velozmente inundaron las universidades, las escuelas normales, las Comisiones Curriculares de Centros (CCC), sin permitir el espacio de reflexión necesario para su estudio, análisis e implementación en la práctica docente de los maestros del país.

Es interesante ver cómo los participantes de alguna manera rechazaron admitir abiertamente la hipótesis de que la sociedad civil se cambió de bando al pasar a ser asalariada de la SEE. Admitieron el hecho pero sutilmente no abordaron el real significado que esto tuvo en la presión social sobre la SEE de parte de la Sociedad Civil para que no abandonara los objetivos del Plan Decenal de Educación.

Es interesante ver que los integrantes de este grupo resaltaron los logros que teóricamente alcanzó el Plan, pues esto nos permite aproximar el juicio de que parece que el plan estuvo dominado por una corriente intelectual más orientada a la producción teórica que a la práctica del docente en sí.

No obstante, las discrepancias de opiniones sobre los logros y carencias del Plan, parece que todos están conscientes de que es imperativo para el futuro de la educación nacional retomar el camino de una educación de mayor calidad que la existente actualmente.

Las estrategias propuestas por los expertos que asistieron a esta jornada de trabajo nos plantean un lugar común con las planteadas por los estudiantes de la maestría de Educación antes contactados en otro grupo focal, a saber:

La necesidad de una coordinación en los trabajos de los diferentes agentes del proceso educativo, tanto a nivel del la SEE como de la comunidad y las universidades.

La desconexión que se observa entre un plan de clases del profesorado o de la licenciatura de una universidad a otra, es preocupante y dá muestras visibles del caos y el sin sentido en que se encuentra el programa de capacitación de docentes en el país. Por lo que demanda un sistema de supervisión nacional que evalúe y dé seguimiento al trabajo de las universidades y escuelas normales.

Una mejor elección del personal docente que va a trabajar formando a los maestros a fin de que, los escogidos sean los idóneos para tan importante tarea. En la actualidad, los maestros que capacitan en los programas sabatinos en su mayoría desconocen lo que ha significado el proceso de 10 años del Plan Decenal y son simplemente profesionales de diversas áreas que trabajan en la capacitación de maestros si pertenecer incluso al área pedagógica.

En conclusión, la preocupación de este grupo estuvo centrada en la necesidad de retomar lo planteado en el Plan, con presencia de la sociedad civil, para crear los mecanismos de supervisión, monitoreo y evaluación necesarios para que la SEE, las universidades, los maestros, la escuela y la comunidad puedan ver realizados los objetivos del proceso de la

educación. También reivindican una mejoría en las condiciones de vida de los maestros a nivel nacional que les permita ejercer su profesión con la dignidad que amerita.

Análisis grupo focal realizado el jueves 29 de agosto del 2000 a las 10: 00 A.M. en AO-I en la PUCMM/STA con los miembros de la Asociación Dominicana de Profesores (ADP), conducido por Alina Bello.

Esta sesión se inició a las 11:00 AM y se prolongó hasta después de la 1:30 PM debido a que los participantes fueron llegando uno a uno.

Les dí la bienvenida a los miembros del la ADP, agradeciendo su esfuerzo por participar en esta jornada y procedimos a una dinámica de presentación de los presentes. Posteriormente el Sr. Max Fernández explicó los objetivos de esta reunión y explicó el concepto de calidad que tendríamos que tomar en cuenta para la sesión de trabajo. Al finalizar el Sr. Max Fernández su explicación procedí a explicar en que consistía la dinámica del grupo focal y proyecté la transparencia de la primera pregunta:

- 1. ¿Cuál ha sido el pasado y el presente de la ejecución del Plan Decenal? Específicamente, ¿cuáles han sido sus fortalezas y sus debilidades?**

Las respuestas dadas, fueron las listadas a continuación:

Fortalezas: (Logros)

Uno de los participantes resaltó la importancia de este grupo focal para la fase de seguimiento y explicó que el Plan Decenal no tiene pasado porque todavía no se está implementando.

En el ámbito presupuestario:

El Plan genera una mayor conciencia de la necesidad de aumentar el presupuesto que se asigna a la educación en el país.

Se aumenta la partida del presupuesto nacional a educación.

En el ámbito de la SEEC:

La creación de las Escuelas de Padres, a través del Departamento de Participación Comunitaria de la SEE.

La creación de un sistema nacional de evaluación con las pruebas nacionales.

La creación de las escuelas públicas bilingües. Estas escuelas permiten a los niños aprender inglés y francés sin tener que salir de su propia comunidad.

La entrega de libros de texto a los alumnos de las escuelas públicas a nivel nacional, lo que permite que los más pobres tengan acceso a libros que complementen la clase del maestro en el aula.

El componente de estructura del Plan, ha dado frutos, pues se ha invertido en la construcción y reconstrucción de la planta física del sistema educativo a nivel nacional. Se han pintado todas las escuelas públicas del país.

También se han equipado las escuelas con sistemas de computación y materiales didácticos que vienen a elevar el nivel de la calidad de la enseñanza en las escuelas públicas del país.

La mejoría de la cobertura escolar a nivel nacional; siempre tomando como parámetro el déficit existente hasta el 1996.

La reforma curricular y la puesta en vigencia del nuevo currículo.

El desayuno escolar, ha sido un gran logro del Plan. Hace que más padres se preocupen de enviar sus hijos a las escuelas públicas.

Los programas de educación inicial que se han implementado por ordenanza de la SEE en casi todas escuelas públicas del país.

Se establece un programa de reconocimiento al mérito estudiantil que genera un clima de motivación y competencia entre los estudiantes en el ámbito nacional.

En el ámbito magisterial:

Recuperación del valor de la educación pública desde la óptica del gremio. No era posible implementar el Plan sin revalorizar la función de los maestros, sin dignificar su trabajo. En la actualidad sólo el 2% de los maestros no está profesionalizado.

La dotación de becas para que los maestros puedan elevar su nivel de capacitación es un logro evidente del Plan.

El aumento salarial y el seguro médico de maestros con su hospital. Aunque todavía hay que seguir luchando por alcanzar mayores niveles salariales y de cobertura en salud, es un logro gremial alcanzado en esta área.

Se aumentan los sueldos de los directores de Distritos Escolares a RD\$24,000.00 y los Directores Regionales a RD\$ 35,000.00.

Se inicia la inamovilidad del personal técnico. No se le cancela por no ser del partido de turno.

En el ámbito legal:

Se consigue la aprobación de la Ley General de Educación, la cual sirve de plataforma fundamental de la calidad de la educación. Esta ley y sus reglamentos serán los garantes de un nuevo sistema educativo en el país. Además la Ley legitima un espacio para que el gremio magisterial interactúe.

La ley consagra salarios, seguro médico e incentivos escalonados para los maestros. Este es un logro del Plan y de la lucha del gremio.

Debilidades: (Carencias)

Los participantes hicieron extensas exposiciones explicando las debilidades del Plan y resaltaron las razones que entienden las motivaron.

En el ámbito presupuestario:

Entendieron que el presupuesto es escaso para los retos que tiene que afrontar la educación nacional. Plantearon que hay que elevar el presupuesto consignado a educación.

En el ámbito de la SEEC:

Hay que reforzar la participación de los actores del proceso, ya que los mismos fueron marginados de la implementación del Plan.

No existe un sistema de monitoreo y evaluación del Plan. Falta continuidad. Cada gobierno cambia la propuesta general del Plan e intenta imprimirlle sus propias ideas. La continuidad de Estado se ve impedida por los partidos políticos. No se ha logrado la integración de los actores del proceso.

Se ha sido tímido con la lucha contra el analfabetismo; 18 de cada 100 dominicanos no saben leer ni escribir. Los planes de alfabetización se han realizado al margen de la escuela y de la comunidad.

Se ha dejado la alfabetización en manos de personal de educación informal o popular provenientes de las ONG's, eliminando la participación de los maestros de ese importante proyecto.

La deserción escolar en el nivel de educación básica es de alrededor de un 48% entre los alumnos de las escuelas públicas.

La política de nombramientos de regentes de los centros educativos para darle direccionalidad a la práctica de tres directores no funciona.

La centralización existente en el sistema educativo, obstaculiza la ejecución de la propuesta del Plan. El mismo necesita para su ejecución una mayor autonomía de los actores regionales, distritales y comunitarios en todas las escuelas del país.

El déficit de aulas amenaza el inicio del año escolar.

Hay déficit en la ración del desayuno escolar también.

No se hace un trabajo adecuado en el primer ciclo de educación básica. Es decir, primero y segundo grado funcionan sin seguir la propuesta inicial. Los niños son promovidos aunque no dominen los contenidos del curso. Está prohibida la repitencia por una ordenanza de la SEE.

La SEE no supervisa la capacitación que reciben los maestros en las universidades. Cada universidad tiene un programa diferente para la capacitación y un personal que en la mayoría de los casos desconoce la propuesta curricular que está enseñando, pues no están entrenados para capacitar maestros.

La sobreedad sigue siendo un problema. Aún cuando se pasó de un 34% en el 1974 a un 15% en el 1998, la situación está en aumento en todo el país.

En el ámbito magisterial:

La resistencia al cambio y la falta de asimilación en los maestros de la propuesta constructivista que se plantea en el currículo.

Los maestros tienen dos tandas de docencia, lo que no aporta mucho a que la calidad aumente, pues no tienen el tiempo necesario para preparar sus clases y retroalimentar su práctica.

El maestro se profesionaliza para alcanzar los objetivos, no para superar sus niveles de incompetencia en el aula. Su necesidad de estudio está referida a una necesidad económica y no a una necesidad intelectual.

El maestro no se apropiá de los métodos que se le transmiten en la universidad para transformar su práctica docente, muy por el contrario persiste en mantener su antigua práctica divorciada del currículo vigente y de la realidad socio-cultural del niño.

La incertidumbre de la permanencia en el puesto. Se están cancelando técnicos calificados para ser sustituídos por miembros del partido que ganaron las elecciones nacionales.

El caso específico de la Regional de Barahona, donde el recién nombrado director, a pesar de estar terminando una maestría en la UASD, nunca había ejercido en educación ya que era guardaespaldas del ex-obispo de esa provincia.

El caso de Bonao donde el nuevo incumbente de la regional, fue objetado por la ADP y la comunidad por tener en su expediente varias acciones de dolo contra los fondos de la escuela donde trabajaba.

El caso de Hato Mayor del Rey donde el director nombrado no tiene más que un título de maestro normal y sustituye en el puesto a un licenciado en educación con estudios de post grado en el área.

La incapacidad de los docentes de asumir el nuevo currículo, así como la falta de dominio de los contenidos, de los ejes transversales, de los equipos de laboratorios y del material de apoyo.

Falta de conocimiento en los maestros para abordar la metodología que le permita transformar la práctica docente en el aula y motivar al estudiante a indagar.

Falta un sistema de vivienda que garantice la tranquilidad del maestro para que pueda dedicarse con mas ahínco a su labor.

En el ámbito legal:

El gobierno no aplicó la Ley General de Educación y la ADP fue cómplice del gobierno en esta acción.

Los reglamentos de la Ley no se elaboraron con la agilidad que demandaba la educación nacional y la implementación del Plan, a la vez de que cada reglamento es tan complicado que entre todos juntos generan un nuevo sistema nacional de educación paralelo al existente.

La fragilidad del puesto por cuestiones políticas. Nadie está protegido por la ley para que permanezca en su puesto. No existe en la práctica la carrera docente en la República Dominicana.

1. ¿Qué estrategias se pudieran implementar para mejorar el Plan cualitativamente y qué obstáculos pudieran existir para la realización de esas soluciones?

Estrategias:

Hay que lograr un acuerdo de las fuerzas políticas del país para apoyar la educación. Ese acuerdo debe incluir el liberar a las provincias de su condición de carencia económica actual, dando más presupuesto para las iniciativas locales de la educación.

Plantearon convocar nuevamente a los actores del proceso, tanto de la consulta inicial como del congreso del Plan Decenal, a fin de generar una nueva ola de presión social para retomar lo necesario.

Mejorar más la calidad de vida de los docentes, pues todavía no se ha implementado el reglamento de la ley que rige el bienestar del personal docente.

Mejorar la alimentación escolar, pues aunque existe el desayuno escolar todavía la alimentación de los alumnos es deficiente.

Adecuar los planes de formación del maestro a las necesidades de los nuevos tiempos, ya que los maestros están desfasados de la realidad educativa que demanda el país.

Si no se crean mecanismos para supervisar la práctica docente de los maestros por parte de la SEE de nada vale hablar de capacitación.

Crear un sistema nacional de evaluación de los maestros que incluya la evaluación del maestro por el alumno y el padre de familia.

Implementar los reglamentos de la ley que se han elaborado y agilizar la elaboración de los que faltan.

Implementar la carrera docente para evitar la movilidad del maestro cada vez que cambie un gobierno.

Elaborar un mecanismo para que se dé la rotación de directores y así evitar que un director pase más de cinco años en una misma escuela.

Continuidad de las acciones del Estado más allá de los cuatro años en lo que a políticas educativas se refiere.

Abordar las dificultades de operatividad y de comprensión cognoscitiva que se presentan en los CCC. Atreverse a escribirlas.

Aplicar lo que funciona del Plan, mejorar lo que está débil y superar lo que sea necesario en beneficio de la educación del país.

Crear un sistema de supervisión de las pruebas nacionales que agilice ese importante proceso de evaluación y lo convierta en el instrumento de monitoreo que verdaderamente debe ser.

Crear mecanismos para que la comunidad tenga una presencia más activa en la escuela y de esa manera apoye el proceso que significa la educación de los niños.

Obstáculos:

La resistencia de los maestros al cambio de mentalidad que requiere el Plan Decenal para su ejecución.

La no aplicación de la Ley General de Educación y sus reglamentos.

La falta de apoyo de los padres, que se desentienden de la educación de sus hijos y le dejan la responsabilidad a los maestros.

La paternidad irresponsable que cubre el 55% de los hogares pobres del país.

Pobreza socioeconómica en que viven los padres de familia que envían sus hijos a las escuelas públicas

La precaria situación de vida de los maestros dominicanos. Viven en patios, no tienen las condiciones necesarias para cumplir su trabajo con dignidad.

La cancelación del personal capacitado para nombrar a los seguidores del gobierno que gana las elecciones cada cuatro años y que no se ha capacitado en el área del puesto a desempeñar. Estos nombramientos son políticos.

El presupuesto destinado a educación es muy deficiente para poder afrontar los retos de esa importante área.

La existencia de dos tandas para los maestros no permite que estos puedan aportar a la calidad de la educación. Estas dos tandas tienen desde problemas de sobre edad hasta población de 60 estudiantes por curso para un solo maestro.

El desayuno escolar como presión para ir a la escuela a desayunarse.

Análisis de los datos arrojados por el grupo focal:

Los actores de este grupo tienen un alto componente de politización en su ejercicio profesional. En su totalidad la matrícula del CEN está vinculada al PRD, al PLD o a la izquierda política del país.

Al externar sus criterios sobre lo que entienden como fortalezas del Plan no dejan de translucir su visión gremial reivindicativa de los logros que han obtenido para la clase que representan.

Es fácil observar cómo asumen posturas defendiendo las ejecutorias del recién pasado gobierno los que respondieron a éste y las carencias de esa gestión los que están en la acera del gobierno de turno.

Sin embargo, existe entre ellos el consenso de que el Plan fue un ejercicio de democracia y participación que debe ser retomado por todos los sectores de la vida nacional.

Para ellos, los actores del proceso que significó el Plan fueron marginados de las ejecutorias por las diversas gestiones que pasaron por la SEE desde su puesta en marcha en 1992.

Ellos toman distancia de las responsabilidades que tienen junto con la SEE del estancamiento del Plan. No son proactivos en asumir su cuota de responsabilidad en la suspensión de la docencia por llamados a huelgas, asambleas etc.

Solamente Sigfredo Cabral, ex-secretario general del gremio en 1992- 1996, se atreve a decir que el gremio en complicidad con la SEE detuvo la aplicación de la Ley General de Educación y con ella la carrera docente. Se explicó que no necesariamente fue así, soslayándose el tema con la explicación de que no se hizo por falta de recursos.

El CEN entiende que sus agremiados, es decir los maestros son uno de los problemas centrales del estancamiento del Plan ya que no asimilan el cambio y a decir de la Presidenta de la ADP no han asimilado la propuesta constructivista que plantea el nuevo currículo. Sin embargo ese reconocimiento no se traduce por parte de la Dirección Nacional de la Asociación Dominicana de Profesores (ADP) en una acción directa para transformarla.

Cuando observamos las debilidades que ellos nos plantean sobre la ejecución del Plan no podemos pasar por alto que siempre buscan el problema en el sector externo a ellos. Su reflexión sobre las causas profundas de la mala calidad del producto de la educación nacional nunca está referida a ellos como malos docentes.

Se expresan como grandes conocedores que son de los males de la educación nacional, pero no asumen el reto de ser proactivos en la solución del problema.

Tal y como se ve en sus respuestas a las preguntas focales, la pluralidad de ideales sobre lo malo y lo bueno del Plan abunda. Pero las estrategias y los obstáculos no son más que las frases clichés que pueblan el espacio educativo nacional.

Este gremio está altamente consciente de su rol reivindicativo laboral, pero carece de perspectiva sobre los cambios radicales y estrictos que demanda la actual educación nacional.

Su visión se agota en el inmediatismo del salario y la capacitación para alcanzar los incentivos de ley.

No obstante, pienso que un trabajo focalizado en transformar la plataforma social de sustentación de la ADP, infiltrándola de los mejores maestros y maestras posibles de encontrar en el país pudiera convertir a este sindicato en un apoyo para la reforma educativa nacional.

Al redactar este informe la ADP se encuentra cuestionando declaraciones de la Secretaría de Educación sobre un nuevo Plan. (Ver anexo).

En conclusión, pienso que la ADP es una fuerza estratégica de choque, articulada convenientemente para responder a los intereses políticos de turno más que a las necesidades de la educación nacional.

Su sagacidad para manejarse convenientemente en el grupo focal, así como sus “certeras” aportaciones son una muestra de que si bien están informados de cuál es la realidad de la educación en el país, sus intereses políticos y económicos están primero.

Grupo Focal realizado en Intec el martes 5 de septiembre del 2000 a las 10:00AM en el AO-1 de la Pontificia Universidad Madre y Maestra. Estuvieron presentes expertas, participantes en las consultas iniciales y en la ejecución del Plan Decenal.

Participaron representantes del Centro Poveda, de la Dirección Nacional de Escuelas Normales de la Capacitación en Ciencias Básicas en la PUCMM/RSTA y de la capacitación en el área socio-pedagógica de la PUCMM/RSTA.

Iniciamos la sesión con la presencia de los cuatro especialistas invitados. Les dí la bienvenida y pasé a explicarles en qué focalizaríamos nuestra jornada de trabajo.

El Sr. Max Fernández explicó el concepto de calidad que se manejaría en las preguntas durante todo el debate y procedimos a iniciar la discusión focal planteando la primera pregunta:

Este grupo tiene una connotación bastante pesimista sobre la real situación del Plan y del Sistema Educativo Nacional. Por esa razón hay un desbalance entre la parte de las debilidades y las fortalezas.

- 1. ¿Cuál ha sido el pasado y el presente de la ejecución del Plan Decenal? Específicamente, ¿cuáles han sido sus fortalezas y sus debilidades?**

Las respuestas dadas, fueron las listadas a continuación:

Fortalezas: (Logros)

Se planteó que el Plan Decenal le dio importancia a la educación a nivel nacional. Generó un movimiento participativo y abierto. Sensibilizó a los maestros en la debilidad que tenía su práctica docente en el aula.

Resaltó que el Plan genera un cambio en el discurso de los maestros y a la vez una conciencia de la marginalidad del aula como práctica.

Se resaltó que el ideal del Plan fue un bonito esfuerzo. La democratización del proceso educativo obligó a los involucrados a ser críticos y a realizar cambios.

Se destacó como fortaleza del Plan, el primer proceso de capacitación (PPMB y PRODEP) y fue comparado con el proceso de capacitación de la reforma educativa de los años 1970-1975

donde al igual que ahora la reforma terminó en desmedro de la calidad de la educación al modificarse el currículo de capacitación de los maestros por uno de menor calidad que el que se inicio con el Plan.

En el ámbito presupuestario:

No se cuenta con recursos suficientes para poder cubrir lo planteado en la propuesta inicial del Plan, el presupuesto es insuficiente para el trabajo que hay que hacer a nivel del país.

En el ámbito de la SEEC:

Se explicó que el Plan Decenal ha tenido algunos eventos puntuales. Estos eventos son los que la sociedad percibe como el Plan. En realidad el Plan no se ha desarrollado como se previó.

Resaltó que a nivel material se ha logrado mucho, ya que se elaboran libros de textos que se entregan a las escuelas para que los alumnos tengan acceso a información de primera mano sobre los contenidos del curso que siguen.

En el ámbito magisterial:

Hay un pequeño cambio en la práctica y en la actitud de algunos maestros del país.

En el ámbito legal:

Este grupo ni siquiera destacó la existencia de la Ley General de Educación.

Debilidades: (Carencias)

En el ámbito presupuestario:

Todos están de acuerdo en que el presupuesto asignado a educación es deficiente para los retos de esa secretaría.

En el ámbito de la SEEC:

Se opinó que no se dio seguimiento al Plan Decenal de Educación. Careciendo su implementación de una sistematicidad formativa monitoreada desde la SEE.

Se opinó que el Plan Decenal se quedó en la élite intelectual del país y no llegó a la gente sencilla de las comunidades, que son los que envían sus hijos a las escuelas públicas.

No hay supervisión de la SEE para las universidades. Cada una maneja un programa diferente para la capacitación de maestros. No hay enlaces ni proyectos que generen continuidad en los procesos de profesionalización docente.

Se continuó por la línea de la falta de continuidad y supervisión de los procesos. Fueron mencionados las “meditas” instrumentos de evaluación de la práctica docente que cada maestro debía utilizar para evaluar su práctica y enviarlo a la dirección y ésta a las regionales. Este instrumento murió en los escritorios de las escuelas.

Se continuó diciendo que las CCC no reflexionan sobre su práctica docente sino sobre documentos externos a su proceso, enviados por los expertos de la SEE.

Se resaltó la falta de trabajo con los equipos directivos por parte de la SEE. No se les ayuda en la comprensión de la dimensión pedagógica-administrativa de su gestión.

También se resaltó que cada Dirección Regional es un feudo con su señor feudal, que decide sin tomar en cuenta el concenso. Ellos son los llamados a bajar las líneas de la SEE y como tales ejercen un autoritarismo dictatorial propio del estado dominicano.

El Sr. Max Fernández explicó en este momento que se habla de descentralizar, como solución a lo planteado por uno de los participantes, de acuerdo a su experiencia en Panamá donde los proyectos autónomos de centro, sin apoyo gubernamental, han generado una problemática de desmembramiento del proceso educativo.

Se resaltó el dato de que no se cumple el horario escolar y de que eso es un factor importante en la falta de calidad de la práctica docente del maestro que afecta terriblemente a los alumnos.

En el ámbito magisterial:

Se opinó que los actores del proceso (maestros, alumnos y padres) no se han apropiado del Plan.

Se dijo que el sistema de capacitación de maestros es un caos y la formación que se recibe en las universidades es deficiente para afrontar el nuevo currículo.

También se recalcó el carácter únicamente reivindicativo salarial de la acción magisterial. Se dijo que no reaccionan a la base filosófico-ideológica del Plan. Se planteó que hay maestros que sólo saben del Plan Decenal de nombre.

Los maestros piensan que el mayor logro del Plan fue que les permitió un aumento de salarios y la creación del sistema de incentivos todos los años.

Se entendió que es en los maestros donde radica el fracaso del Plan Decenal.

Se planteó que la ADP está interesada sólo en la reivindicación económica, no en lo educativo del Plan.

En el ámbito legal:

En este tópico no se hace ninguna intervención.

2. ¿Qué estrategias se pudieran implementar para mejorar el Plan cualitativamente y qué obstáculos pudieran existir para la realización de esas soluciones?

Estrategias:

- Hay que reforzar una nueva práctica que sin dejar de lado lo reivindicativo, no sea solamente reivindicativa salarial.
- Hay que despertar las universidades. Ellas no están focalizadas en el Plan Decenal al formar los maestros. La mayor parte de los profesores universitarios que capacitan a los maestros no saben cuál es la propuesta inicial del Plan.
- Hay que trabajar con el ministerio y con el síndico para poder sacar adelante la reforma.
- Se necesita un programa de capacitación sistemática y rigurosa de la práctica docente.
- Un plan de seguimiento al desarrollo curricular en el aula que ayude a generar conocimientos para la producción de recursos educativos desde la validación del maestro.
- Poner en práctica la descentralización regional de la SEE.
- Generar redes de centros educativos que se apoyen mutuamente y compartan recursos didácticos y humanos.
- Fortalecer la presencia de las Asociaciones de Padres, Madres y Amigos de la Escuela, (APMAE)
- Fomentar la extensión y la investigación educativa desde la SEE hacia la comunidad.
- Revitalizar el llamado a la sociedad civil para apoyar el Plan en su ejecución.

- Desarrollar proyectos conjuntos escuelas-comunidades.
- Crear un sistema coordinado de planificación educativa por centros, a fin de dar seguimiento a los resultados y poder evaluar el producto final del mismo en el alumno y en la práctica del maestro.

Obstáculos:

- El propio sistema político vigente, que utiliza la educación como trofeo político y como oficina de empleos para sus seguidores cada cuatro años.
- El desencanto de los agentes del proceso educativo por la falta de compromiso de la SEE con los objetivos de la educación.
- La falta de exigencia por parte de las agencias que solamente se interesan por financiar sin evaluar las condiciones de calidad en la inversión.
- La ADP con su mentalidad reivindicativa del factor económico no del factor calidad de la educación, ni compromiso docente con los objetivos de la educación.
- La mentalidad de los maestros dominicanos acomodados a la costumbre.
- La burocracia del Estado que arropa la real ejecución de la reforma educativa.
- La rotación del personal capacitado para ser sustituido por personal del gobierno de turno sin el mismo nivel de preparación.
- La indiferencia de la sociedad civil, que se conforma con resolver su problema individual mandando sus hijos a colegios privados que le suplan las deficiencias del sistema educativo público.
- La baja calidad de vida material en que vive el 60% de los maestros públicos del país.
- El bajo presupuesto que el gobierno central asigna a la cartera de educación en el país.

Análisis de los resultados obtenidos en el grupo focal.

Los participantes en este grupo focal han estado presentes y activos en el proceso de reforma que el Plan generó en el país. También han estado trabajando en todo lo que ha sido la implementación del nuevo currículo vigente.

Este grupo es bastante pesimista en su visión de la situación de la educación nacional. Su experiencia en el proceso los lleva a desconfiar de que se puedan alcanzar mejorías en un tiempo corto, si no se cambia la presencia de la política partidista en la SEE.

En su análisis de las debilidades del Plan se ve que conocen muy bien, cuáles han sido los mayores escollos para la ejecución del mismo. Sin embargo es alentador que crean que se

puede generar un nuevo movimiento de presión social para empujar el proceso de estancamiento que vive la educación nacional.

Externan su preocupación ante el desconocimiento de las actuales autoridades sobre lo que ha sido el proceso de ejecución del Plan y se alarman de que éstas no sepan qué es el Instituto Nacional de Formación y Capacitación de Maestros (INAFOCAM) y su función dentro del proceso de profesionalización que vive el país.

Me parece que estos expertos están seriamente frustrados con la práctica de la SEE frente a lo que debe ser el objetivo de la educación a perseguir en el país.

La desestructuración del sistema educativo es una de sus preocupaciones centrales, pero entienden que la misma planteadas por ellas al enumerar las múltiples carencias del Plan, me llevan a entender que no es posible implementar las estrategias que se enumeran sin antes verdaderamente sanear la SEE en todas sus dependencias.

Entienden que ADP y los maestros del sistema educativo forman una especie de barrera contra la verdadera reforma de la educación. Yo creo que tienen razón ya que la visión del maestro y del gremio no ha superado el inmediatismo de percibir la educación como un lugar donde se puede conseguir empleo fácil en lo que aparece otra cosa.

El hecho de que todos se refieran a la falta de supervisión, monitoreo y continuidad como uno de los fracasos de la ejecución del Plan, así como a considerar que los maestros son el factor fracaso número uno de la educación en este país me hace reflexionar sobre la deficiencia extrema de la calidad educativa del factor humano en el país ya que los maestros son producto deficiente del sistema educativo nacional y a su vez generadores de deficiencia hacia el alumno y hacia el mercado productivo dominicano.

Conclusiones generales de los cuatro grupos focales.

La coincidencia de criterios expresados por todos los participantes en los grupos sobre las deficiencias del Plan Decenal desde su implementación en áreas tan sensibles como:

- Un sistema nacional de evaluación y monitoreo eficiente, ágil y confiable.
- Un programa de capacitación docente convenientemente supervisado por la SEE, para que todas las universidades tuvieran unidad programática en sus contenidos educativos para la formación de los maestros.

- Una capacitación de los maestros inefficiente y la resistencia al cambio de práctica en el aula que estos exhiben.
- La cerrada visión meramente reivindicativa salarial de la ADP
- La politización de la SEE por parte del gobierno de turno para darle empleos a sus seguidores.
- La exclusión de la sociedad civil de la implementación del Plan.
- Unos organismos internacionales irresponsables éticamente en su práctica financiadora. Financiadores de proyectos sin monitorear la eficiencia en la ejecución de los mismos.

Todos estos elementos configuran un panorama educativo nacional sombrío para la implementación de un programa de reformas seriamente comprometido con la educación nacional.

Solamente la experiencia de proyectos como el de las escuelas apadrinadas por Falcombridge, Fé y Alegría y otras instituciones de ese tipo en el país, introducen un factor de recuperación de los objetivos de la educación en la República Dominicana.

Podemos concluir este análisis diciendo sin temor a equivocarnos, que la reforma educativa en este país no será posible si no se deja de lado el partidarismo político y si todos los actores de la sociedad no hacemos una gran cruzada para parar la improvisación y la imaginería fantasiosa dentro de la que desarrollamos la práctica educativa nacional, exhibiendo como logros una serie de insumos externos al proceso educativo, que no se ven reflejados en la calidad del producto final que sale al mercado productivo nacional: el estudiante.

XII. Annex E. Results of Surveys to teachers and principals

**Informe de la encuesta aplicada a 125 Maestros y 25 Directores de Escuelas Públicas en
la República dominicana durante los días
8,9 y 13 de septiembre.**

**Aplicación, Tabulación y Análisis realizados por
Alina Bello**

Cuestionario

Las preguntas que constituyen este instrumento, tienen como objetivo determinar su percepción de maestro sobre algunas áreas del proceso de educativo en la República Dominicana.

1. Cómo calificaría usted el apoyo de la SEE a su gestión como maestro, para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

Alternativa	Frecuencia	%
Muy eficaz	32	26 %
Medianamente eficaz	68	54 %
Poco eficaz	21	17 %
Nada eficaz	4	3 %

Análisis de los Datos:

Como podemos ver en el cuadro, el 54% de los maestros considera que el apoyo de la SEE, es medianamente eficaz. El 17% considera que es poco eficaz, y el 3% considera que es nada eficaz. Si juntamos estas tres variables encontramos que el 74% de los maestros encuestados considera que la SEE no los apoya eficazmente en su labor docente. Contra un 26% que es el que dice recibir un muy eficaz apoyo del ministerio.

Este dato es revelador de cómo los maestros perciben el trabajo de la SEE hacia ellos y con ellos.

2. Se siente usted perfectamente capacitado para enseñar a sus alumnos los contenidos incluidos en el nuevo currículum vigente.

Alternativa	Frecuencia	%
Sí	103	82 %
Escasamente	21	17 %
No	1	1 %

Análisis de los datos:

En este ítem de la encuesta no vemos mayores problemas, ya que el 82% de los encuestados se siente en dominio de los contenidos del nuevo currículo, contra el revelador dato de que un 17% mas el 1%, es decir el 18% de los encuestados, admite su debilidad o nulidad en el dominio del curriculo.

3. En que porcentajes domina usted el curriculum vigente en su área de competencia.

Alternativas	Frecuencia	%
Menos de 20%	2	2 %
30%	4	3 %
40%	5	4 %
50%	14	11 %
60%	10	8 %
70%	18	14 %
80%	39	31 %
90%	30	24 %
100%	3	2 %

Análisis de los datos:

Este cuadro nos sirve de control de la pregunta # 2 y en él podemos ver cierta coherencia interna entre la respuesta #1 y # 2.

El 31% de los encuestados cree tener un 80% de competencia en el uso del curriculo. 30% plantean un dominio de 24% y el 2% de ellos un 100% para un total de dominio de 57%.

El 43% restante representa el valor mayoritario de la educación nacional y viene a relacionarse con el 36 % de la pregunta 2 que se siente escasa o nulamente preparado para enseñar el nuevo curriculo. Juntos dan el 79% de los encuestados.

4. Cómo evaluaría usted que ha sido la capacitación recibida.

Alternativas	Frecuencia	%
De baja calidad	2	2 %
De mediana calidad	53	42 %
De alta calidad	70	56 %

Análisis de los datos:

El 56% de los encuestados valora su capacitación como de alta calidad. El 42% la valora como de mediana calidad y un 2% como de baja calidad. Estos datos nos muestran una división del criterio de los maestros bastante diferenciada y que pudiera explicarse partiendo de la procedencia de los centros educativos donde cada uno de los encuestados reciben su capacitación: universidades o escuelas normales.

También existe una variable de nivel socioeconómico u origen social que pudiera influir en las respuestas.

5. El impacto que ha tenido su práctica docente en el aprendizaje de sus alumnos ha sido:

Alternativas	Frecuencia	%
Mucho	99	79 %
Poco	22	18 %
Ninguno	4	3 %

Análisis de los datos:

En este cuadro podemos notar que el 79% de los maestros percibe que su práctica docente tiene mucho impacto en sus estudiantes. Ese impacto habría que segmentarlo por destrezas y habilidades para poder determinar a que entienden los maestros encuestados como impacto sobre sus alumnos.

El 18% de los encuestados, mas el 3% de los mismos se sitúan en las alternativas: poco y ninguno para conformar un 21% interesante de tomar en cuenta en este análisis.

6. A su juicio, que tres elementos necesitaría usted para mejorar la educación de sus estudiantes en el aula?

- _____
- _____
- _____.

Sumario de las respuestas dadas a la pregunta # 6.

- Que los padres tengan mas responsabilidad.
- Eficientizar las aulas.
- Tener recursos suficientes.
- Que los alumnos estén bien nutridos.
- Mayor interés de parte del Estado por la educación.
- Mejor ambiente físico.
- Una mejor preparación del maestro.
- Materiales didácticos para el maestro y los alumnos.
- Libros de textos adecuados.
- Innovación tecnológica.
- Amplias jornadas de capacitación del maestro.
- Mayor condición de la vida para el magisterio nacional.
- Mas apoyo de la sociedad.
- Mayor salario.
- Planificación de las actividades.
- Mayor dedicación de los alumnos.
- Mas información.
- Mas empeño de las autoridades.
- Cooperación de la familia de los niños.
- Mas apoyo serio de técnicos competentes.
- Directores mas creativos y democráticos.
- Capacitación en informática educativa.
- Escuelas en buenas condiciones de la planta física.
- Seguimiento y mayor participación de las autoridades educativas.
- Mas integración Escuela – Comunidad.
- Mejores escuelas rurales.
- Mejor conocimiento del curriculo vigente.
- Tener un ayudante en el aula.
- Mejores ingresos e incentivos.
- Menos de 45 niños por aula.
- Aulas mas equipadas,
- Acompañamiento verdadero de la SEE.
- Participación especial de la sociedad educativa de base para decidir sobre su mejor provecho.

- Que los textos lleguen a tiempo a todos los alumnos.
- Que mejore el nivel general del sistema educativo.
- Que el aula sirva para poner en práctica lo aprendido en la capacitación.
- Mas colaboración de las personas que intervienen en el proceso.
- Mas y mejor capacitación para el maestro.
- Que las autoridades tomen en cuenta el reclamo de los maestros.
- Trabajar mas a fondo la transformación curricular.
- Mejoramiento de planta física y mobiliario.
- Alta vigilancia de la SEE a las escuelas.
- Dejar la demagogia que tiene la SEE.
- Laboratorios equipados.
- Que el maestro pueda hacer su trabajo.
- Mejores salarios para los maestros.
- Menos alumnos por aula.
- Mas escuelas.
- Una sola tanda y mejor salario.
- Apoyo audiovisual a las clases.
- Evaluación de la práctica en el aula.
- Bibliotecas.
- Erradicación de las pensiones de miseria que tienen los maestros.
- Un buen ambiente físico.
- Mas limpieza en las escuelas.
- Mayor compromiso del gobierno con los maestros.
- Padres mas activos en la escuela.
- Mejor desayuno escolar.

Cuestionario.

Este instrumento busca determinar la percepción que tienen los Directores del trabajo que realizan los maestros bajo su dirección.

1. En qué porcentaje cumplen la mayoría de los maestros de su escuela con el horario escolar. Seleccione el porcentaje que más se aproxime a la realidad de su escuela.

Alternativas	Frecuencia	%
25%		
30%		
35%		
40%	1	4 %
45%		
50%	3	12 %
55%	5	20 %
60%	4	16 %
65%	5	20 %
70%	4	16 %
80%		
85%	2	8 %
90%	1	4 %
100%		

Análisis de los datos:

Los directores encuestados (25 en total) no asumen el 100% del cumplimiento del horario escolar en su escuela. Hay una reveladora tendencia a reconocer un cumplimiento medio entre 50% y 70% del horario escolar en las escuelas de los directores encuestados.

2. Cuales son los tres factores principales que impiden mejorar la educación de los estudiantes de su centro educativo.

- _____
- _____
- _____.

3. Cómo evaluaría usted el proceso de capacitación que reciben los maestros de su centro en las universidades y escuelas normales.

Alternativas	Frecuencia	%
Muy bueno	2	8 %
Bueno	15	60 %
Regular	3	12 %
Deficiente	5	20 %
Malo		
Muy malo		

Análisis de los datos:

El 60% de los maestros cree que la capacitación que recibe en las universidades es buena. El 12% cree que es regular y el 20% cree que es deficiente. Solo un 8% considera que es muy buena.

En sentido general estos datos necesitan ser leídos a la luz de los demás datos cualitativos de los grupos focales, para encontrar los lugares comunes que tienen con lo expresado por los demás participantes.

Sumario de las respuestas dadas a la pregunta # 2.

- La dedicación de los maestros.
- La falta de amor a los estudiantes.
- La falta de ética profesional.
- Que la transformación curricular no se haga por la SEE.
- Demasiado carga para el profesor.
- La falta de conciencia de la comunidad.
- La desintegración familiar.
- La falta de valoración profunda que tiene el maestro de su rol.
- La limitación de recursos de todo tipo que tienen las escuelas.
- La falta de seguimiento de la SEE.
- Los malos técnicos que supervisan sin criterio.
- La mala vida de los maestros.
- Falta de dedicación de los maestros.

- Mas recursos didácticos para usar en el aula.
- Mayor apoyo de la SEE.
- Maestros mas capacitados.

Análisis de los resultados de las preguntas abiertas.

La tendencia de las respuestas dadas por los maestros encuestados se aleja de lo educativo propiamente para enfatizar lo reivindicativo salarial.

El 87% de los maestros encuestados reclama como elemento para mejorar su práctica docente aumento salarial e incentivos. Esto nos lleva a decir que están focalizados únicamente en la parte económica de su quehacer y no en los objetivos finales de su profesión: educar.

Me llama poderosamente la atención como estos maestros coinciden en su reclamo de espacio físico, recursos didácticos, mejor desayuno escolar y mejor capacitación, cuando no son capaces de contestar centradamente la pregunta que se les plantea en la encuesta. Su respuesta a mi juicio esta dada desde un discurso militante sindical.

El hecho de que los maestros demanden mayor supervisión y responsabilidad de la SEE en el proceso educativo nacional, valida la teoría de que han estado solos en la implementación y desarrollo del nuevo curriculo.

La omisión por parte de los maestros del problema que representa la ineficiencia e ineffectividad de las pruebas nacionales, me resultó revelador de lo poco que ese instrumento impacta la verdadera práctica del docente en el aula.

En conclusión, estos maestros presentan una situación de falta de criterios claros sobre cuales son las reales causas de su pobreza de ejecución en el aula. Están más preocupados por lo económico y lo externo a su quehacer, que por lo fundamental de su trabajo: enseñar.

En cuanto a los Directores, no escapan a este mismo fenómeno que abarca a sus maestros. Reconocen que no tienen maestros que cumplan sus responsabilidades a cabalidad, pero se focalizan en la SEE, la comunidad y la irresponsabilidad de los padres para explicar el mal funcionamiento de las escuelas.

Los Directores no parecen asumir una reflexión crítica sobre su cuota de responsabilidad en el problema. También están por el ámbito de reivindicaciones salariales.

XIII. Annex F. Qualifications of Project Personnel

Jorge A. Sanguinetty is President and Chairman of DevTech Systems, Inc. an economic consulting firm with offices in Washington, D.C. and Miami, Florida providing worldwide technical assistance. Dr. Sanguinetty was a high official at the Central Planning Board in Havana in the nineteen sixties. After migrating to the U.S. in 1967 he earned his Ph.D. in Economics from the City University of New York. He was a Post-Doctoral Fellow and Visiting Lecturer at Yale University, and has worked as a researcher for the National Bureau of Economic Research, The Brookings Institution, and the United Nations Development Programme. He was also the Founder and Director of the Latin American Program in Applied Economics at The American University in Washington, D.C. His research has been mostly on economics of education and transition economics.

Jorge Max Fernández, was born in Cuba in 1944. Currently lives in Miami. Graduated with honors from Catholic University (Washington D.C.) and from Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña (UNPHU) in Sociology in Santo Domingo. Later on he completed a Ph.D. in Education at the University of California at Los Angeles. He was elected Academic Vice-rector in INTEC for three periods. He has worked with USAID in several projects in El Salvador and Nicaragua, with the Inter-American Development Bank in the Dominican Republic and Panama, and the Organization of American States (OAS) in the Dominican Republic and Costa Rica.

Alina J. Bello Dotel de Alvarez holds a Masters in Public Administration from the Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, Santo Domingo, Dominican Republic. She is currently in the doctoral program in the Universidad del País Vasco in Santo Domingo. Presently, she is a Professor of Philosophy and Anthropology at the Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra in Santo Domingo. Ms. Bello was an Office Assistant in the Planning and Development Department in the Universidad Católica Santo Domingo and also Professor in socio-pedagogic subjects in a program for teachers in the Programa Sabatino. Ms. Bello was Director of Registration at the Universidad Apec in the Dominican Republic, and has participated in many courses, workshops and seminars for teachers and professors in the Dominican Republic. Ms. Bello has published many articles in education and has been a consultant in social development projects.

XIV. Annex G. Summary of Comments by Participants in Preview of Draft Report

Sumario del Encuentro realizado con la Secretaría de Educación para Presentarle El Informe Preliminar de la Investigación realizada por DevTech Systems, Inc.

Realizado por Alina Bello

La sesión de trabajo se inició con una hora de retraso debido a que los invitados llegaron tarde. A las 10:00 A.M. hizo su entrada al salón Magua, la Secretaría de Educación y sus subsecretarios.

Inicié la sesión con los saludos de rigor y la presentación de la Sra. Elena Brineman, Directora de USAID. Al concluir sus palabras pasé a presentar a la Dra. Milagros Ortiz Bosch, Vicepresidenta de la República y actual Secretaria de Educación quien tuvo a su cargo las palabras de apertura del evento.

Al finalizar la Secretaría pasé a presentar al Sr. Max Fernández quien tuvo la primera parte de la presentación y luego le siguió el Dr. Sanguinetty con el análisis de los datos recolectados.

Las presentaciones tuvieron tres momentos y tres rondas de preguntas y respuestas.

A continuación resumo las intervenciones de la Sra. Secretaria, los Subsecretarios y Directores de Departamentos Técnicos allí presentes.

Estuvieron presentes además los representantes del Banco Interamericano de Desarrollo, invitados por la SEE.

Primera sesión de comentarios, reacciones y preguntas.

Francisco Polanco, asesor externo de la SEE.

Hace una reflexión sobre el planteamiento de las metas en la educación dominicana y plantea que el problema no son los insumos: “¿aprendieron los niños con los libros de texto?”
“Sí había que reparar tres mil aulas, lo importante es que las aulas estén reparadas, no importa lo que esté pasando al interior de eso.”

Plantea el rediseño de los proyectos para que el mensaje de la investigación no llegue de manera indirecta y los que trabajan en estos procesos, no estén únicamente pensando en si lograron o no las metas en términos cuantitativos.

De toda la primera parte de la presentación le parece que el debate nacional debe ir hacia cómo consensuar los indicadores de calidad del sistema educativo dominicano con todos los actores del sistema.

Ligia Pérez, Directora del Departamento de Colegios Privados de la SEE.

Su inquietud va por la línea de que debido a que la educación es una, por qué no se tomó en el estudio una muestra de los colegios privados. (Ella había obtenido la respuesta a su pregunta previamente hablando con Max).

Max le aclara la respuesta, y le dice que sí había representación del sector privado en los cuatro grupos focales y en las entrevistas que se hicieron, pero que el foco no era ese sector sino, el sector público.

Nuris González, Directora de Curriculum.

Dice que ya Max al contestar a Ligia había respondido parte de su pregunta. Pero quiere saber cuál había sido el diseño de la investigación, si había habido una selección de una muestra, o fue en general.

Max le explica que no fue un proceso igual que la evaluación de medio termino y recuerda que esa evaluación duró dos años y esta investigación no contaba con mucho tiempo, por lo que se hizo un diseño adecuado al tiempo, en el que se buscaron cuatro fuentes de información, entrevistas, grupos de enfoques y dos encuestas, una a maestros y otra a directores. Las encuestas fueron a muestras pequeñas centradas en las ideas principales que se querían indagar.

El Dr. Sanguinetty interviene para explicar que el estudio tiene un trasfondo más largo que el de esta presentación y explica el estudio que se realizó para Comparative Education Review.

Dra. Milagros Ortiz Bosh, Vicepresidenta de la República, y Secretaria de Educación.

Ha captado una cosa que le preocupa y quisiera decirlo para detener la cosa o reflexionar sobre eso. Cree que el problema no es cómo hacemos o no la visión de los problemas. Los problemas que afectan a casi todo un continente: democracia, agua, niñez, etc. El mundo hace mucho que está mundializado a través de sus problemas. De ahí que no podamos inventar soluciones particulares y aisladas para cada país.

Llama la atención adonde cree que están los problemas: la capacidad de supervisión y de aplicación correcta de los programas.

En el seguimiento, en el rendimiento de cuenta sistemático, no esperar que las cosas lleguen a un término para ver si dan resultado, sino usar la capacidad analítica y permanente. Esto es la gestión de saber que las cosas se están aplicando o no se están haciendo como deben hacerse.

Da el ejemplo de lo que pasó en cuanto a seguir concertando y seguir ampliando la concertación con la Sociedad Civil.

Cree que hay que oír a todo el mundo y buscar soluciones por todo el mundo, pero el coraje de aplicar las cosas, lo tiene que tener el organismo que conduce el proceso o a quien se le confía.

A veces los organismos internacionales también dejan solas a las entidades que ejecutan porque no ejecutan en la condición adecuada. Piensa que hay que supervisar todas esas políticas que pueden fracasar.

Pregunta ¿qué pasó con el currículo? ¿Llegó al aula? ¿Qué pasó con los sistemas de educación? ¿Quién supervisaba las universidades para saber si el programa que estaban recibiendo era el mejor para el maestro? ¿Quién averiguó si cuando el maestro pasaba de ahí, había una supervisión para saber qué pasaba con lo que el maestro aprendía en el aula? ¿Quién dice que esos programas diseñados en las universidades hace cinco o seis años deben ser los de ahora?

Cree que la responsabilidad es supervisión, gestión. Pero también que la Sociedad Civil no permita que nadie la aleje de su papel. Si esas entidades se alejan de su papel, si no se

entiende el problema de la sociedad como un todo, el problema será muy difícil, porque la tendencia siempre del ser humano es a tomar poder y a beber poder y a usar poder. Una tendencia producto de la falta de tradición democrática.

Los reglamentos no están porque los reglamentos son para la educación democrática, para la participación ciudadana, para educar un hombre y una mujer en condiciones de igualdad y de calidad.

Cree que todo eso exige una tendencia a la supervisión y al seguimiento, a la rendición de cuentas y política de resultado en calidad y cantidad. Ni la cantidad por la calidad, ni la calidad por la cantidad. La calidad no puede ponerse por debajo de la cantidad, pero las dos cosas son buenas.

Rocío Hernández, Dirección de Nivel Básico de la SEE.

Aprovecha el análisis de Doña Milagros y pide más profundidad en el análisis, sobretodo por la aclaración que se hizo de una metodología cualitativa “sui generis”(no va a definir sui generis) porque no se quiere comprometer.

Insiste en pedir mas profundidad en el análisis y dice que “por ejemplo: el objetivo del Plan Decenal de la descentralización y de la participación, el por qué está ahí es mucho más profundo que decir que porque era la Sociedad Civil la que había comenzado esta cosa de la discusión. Es porque ya el mundo había ganado a través de batalla a tiranos, la democratización. Es porque por fin una visión hegemónica, perdón, no hegemónica del ser humano dijo que solo viviendo y actuando es como se construía como persona y que solamente a partir de ese compromiso con su vida es que se construían los valores como la responsabilidad y el compromiso es que la educación entonces tiene que variar de enseñar a promover el aprendizaje y entender que se promueve aprendizaje, sólo cuando se vivencia en el aula.”

“A eso es que me refiero con profundidad de análisis. Lo de descentralización y participación como dijo Doña Milagros, no se ha hecho, los reglamentos, porque todavía no hemos podido promover desde la escuela y desde la sociedad, lo que es esa ganancia de la democratización, ese compromiso político. Por eso no me gustó la introducción cuando ustedes dijeron que eso no es político, sí es político”

Max, Doña Milagros y los presentes le aclaran que se habló de política partidista, pero ella insiste oponiéndose a las voces aclaratorias, que es como ella dice, que se habló de que no era político. Max le recuerda el concepto aristotélico del hombre como “zoo politikon”, pero ella

no lo escucha y sigue hablando, alzando la voz por encima de él y de los que le aclaraban que estaba errada.

Luis Matos, Dirección General de Supervisión y Control.

Plantea que cuando se analizan los procesos de reforma educativa en algunos países de América Latina, que se han dado algunos simultáneamente en el tiempo, o a lo mejor con cinco o seis años de diferencia, quizás unos primero que otros y algunos han arrancado en el mismo año. Uno trata de buscar algunos denominadores comunes, pero el caso de la Reforma Educativa en Dominicana, con Plan Decenal tiene una característica, que no es un denominador común de procesos de reformas como Argentina, Honduras, El Salvador y es el papel protagónico que se permitió que una persona asumiera, que al final parece que le hizo mucho daño al Plan, hasta el extremo de que todavía uno menciona a Lorenzo Guadamuz y el escenario puede dividirse generalmente entre algunas personas que lo recuerdan con afecto y otros que manifiestan su rechazo.

Hasta qué punto el papel protagónico que desempeño Lorenzo Guadamuz, fue el causante de un gran daño en Plan Decenal, porque tan pronto él sale, hay muchas personas que le achacan el atraso del Plan a su ausencia. ¿Qué Plan era éste que estaba montado sobre una persona que tan pronto sale el Plan se cae?

Se debe reflexionar si debe institucionalizarse un Plan como ese, o si debe permitirse que se desarrolle sobre la base de una sola persona.

Nelly Amador, Asociación Dominicana de Profesores. (ADP).

Tiene el mérito de que estuvo involucrada en el Plan Decenal desde su inicio hasta hoy. Cree que la posición asumida por cada uno de los presentes de valorar esa época, podría servir para que cada uno escribiera un libro, porque esos son debates políticos educativos. Incluso en el encuentro, andar sacando que si el debate lo lidereo una u otra persona, es malo y eso es un análisis educativo incorrecto.

Entiende que lo que hay es problemas de ejecución. Hay que elaborar nuevos planes partiendo de lo que no se cumplió, de lo que sirve de lo hecho y ejecución. Ese es el gran reto. Cree que la ejecución para ser exitosa, debe ir un poco en la línea de lo planteado por Doña Milagros.

Debe ser una ejecución con participación y rompiendo esquemas, porque aunque no se ha reflejado bien, Nelly sostiene que el gran avance que tuvo el Plan, aunque no se refleje en la

calidad, rompió con una cultura. Hay que ver como allí por primera vez el debate y la planificación educativa llegó a los sectores de abajo, a las aulas, en los municipios, donde el policía opinó, opinaron los médicos, los trabajadores.

Fue una planificación que rompió con lo que se creía que era de élites. Plantea que ella aprendió y se estimuló a hacer una maestría en Administración Educativa y es de la clase humilde, que tuvo la oportunidad de interactuar y discutir con profesionales representando un sindicato.

Cree que hay que presentar esquemas interesantes para vincular la ejecución a la participación, principalmente del maestro, de lo contrario, no se va para ningún lado.

Entiende que el currículo escolar está estancado, porque era un proceso que venía con un método nuevo, innovador, sin plan piloto, donde los debates eran hasta la madrugada y se manejaba un mecanismo de ejecución prácticamente al margen de la SEE. Las nuevas autoridades (1996) con una Orden Departamental anularon el mecanismo que dirigía esa propuesta curricular que no ha pasado por los maestros todavía, y que debe ser asumida por los maestros desde su realidad y no dictada desde un escritorio en la SEE.

El proceso curricular hoy lo dirigen las resoluciones administrativas y no participativas como se concibió.

Recalca que esta nueva etapa debe ser de ejecución abierta y transparente. Con participación y ruptura de los procesos ortodoxos de las estructuras.

Dice que cuando la gestión de Ivelisse Pratts no existía la Ley General de Educación y sin embargo se realizaron muchas acciones que aportaron a la descentralización y ejecución.

Plantea la necesidad de motivar e involucrar al maestro en las responsabilidades y ya que si este no cambia de mentalidad el resto está perdido.

Sheila Valera, Flacso como parte del Consejo Asesor Externo de la SEE.

Encuentra importante lo que se ha estado haciendo, de tener varios balances y varios diagnósticos del Plan Decenal.

Le parece que al momento el campo educativo es mucho más complejo. Este balance comparado con otros y con otras investigaciones que tocan diversos aspectos puede tener un

panorama con otras perspectivas convergentes y divergentes que es lo que necesitamos, ir profundizando distintos tipos de pensamientos.

Dice es importante para los presentes, que toman decisiones, que la presentación pudiera incluir cuando se habla de factores que contribuyen a los logros y a las fallas cuando se dice del diseño del Plan, ¿qué aspectos del diseño ?

Estamos abocados a un nuevo endeudamiento externo, necesitamos saber cómo endeudarnos mejor, para no seguirnos endeudando mal. Necesitamos saber cuando se habla de desarrollo orgánico a que nos referimos.

Tenemos una aliada política en el cambio educativo que la tenemos que aprovechar que es la Vicepresidenta y Secretaria de Educación, que no la teníamos antes, cree que eso es importante.

¿A qué nos referimos con la cultura, la mentalidad y el comportamiento como factores de logros y fallos? Es decir, profundizar un poco más para que los tomadores de decisiones puedan en las próximas decisiones agregar a todo ese proceso que estamos viviendo desde fines de los años 80.

Pascual Piña Rodríguez, Oficina de Planificación de la SEE.

Dice que le preocupa la exposición de Max con relación a la participación donde se refiere a que la planificación no aumentó. Max aclara que no es ese su punto de vista y que incluso él presentó la participación como la mayor meta del Plan, pero que no se logró al nivel que se había previsto.

Pascual aclara que ese proceso de participación se interrumpió no por los actores, sino por otro nivel de decisión que no atañe a ellos.

Zeneida de Jesús, Investigaciones Educativas de la SEE.

Hace una aclaración con respecto a los objetivos. Cuando se planteaba la Ley decía “la aplicación de una nueva Ley de Educación” quizás sería conveniente decir, “la reforma institucional, mejorar la reforma institucional” ya que así es que se plantea, porque ahí implica: lo administrativo, la planificación, las políticas, etc.

Roberto Funcar, Subsecretario de Supervisión y Calidad.

Se refiere a dos aspectos de lo tratado, a reservas de una discusión en el momento de la profundización.

Opina que en el análisis del surgimiento del Plan Decenal de Educación hay un correcto análisis coyuntural de naturaleza puramente educativa, pero entiende que hay una limitación en otros factores. En el factor social y político del contexto de formulación del Plan Decenal de Educación.

Entiende que un desconocimiento de ese factor social y político del momento de la formulación del Plan 1988-1991 hasta el 1992, podría ser una barrera para comprender por qué se produjo después una ruptura en la filosofía, en la mística y en el espíritu del Plan Decenal de Educación.

La participación puede darse en un momento determinado que es lo ideal, producto de un nivel de ascenso de la conciencia democrática de toda la población y del liderazgo de la gestión educativa en un momento determinado. Pero parece que eso no fue lo que ocurrió.

Hubo otros factores, recuerda que en ese momento la República Dominicana era un mar de confrontaciones por donde quiera, era el momento de la gran crisis económica, de los titulares en primera plana, de las filas en las gasolineras, de 200 huelgas en 15 días y movilizaciones. De un proceso electoral cuestionado en el ámbito internacional y de la ascensión de una nueva gestión del gobierno, en ese momento encabezada por el presidente Balaguer, con todo el cuestionamiento nacional.

Las autoridades del periodo 1994, necesitaban en ese momento cualquier espacio donde se reunieran dos o tres personas a discutir y hablaran de consenso para dar una idea de reunificación del país. Esto no significa necesariamente que fuera una conciencia y una convicción de que el camino de la democracia y la participación era el camino del desarrollo de la educación.

Al superarse la situación coyuntural de crisis social y política en el país, inmediatamente, cualquier investigador puede observar una ruptura en el movimiento de participación, en la formulación, en el planeamiento, en la aplicación y en la supervisión de las políticas educativas.

Él encuentra la siguiente situación, no toda la participación se dio como consecuencia de un ascenso en la conciencia de la población y de los factores de poder en el Estado, en el gobierno central y en la SEE, sino más bien por la necesidad en un momento determinado de procurar la paz y pagarla con un poco de inversión y un poco de permiso de participación, no de fomento voluntario de la participación.

Si seguimos el hilo de lo que ha ocurrido desde la formulación del Plan Decenal de Educación hasta ahora, que hasta ahora, que al igual que varios de los que han expuesto comparto, especialmente con la profesora Nelly, que independientemente de todo lo que haya pasado, hay un mérito en ese proceso y fue la pequeña escuela de democracia que sirvió de ejemplo sectores de la vida nacional en la República Dominicana, porque no tenía precedentes.

Se puede encontrar un rompimiento en la médula de ese Plan Decenal referida a la formulación del currículo. Quien lee los dos tomos del Fundamento Metodológico del Currículo, encontrará un currículo hecho por nadie y por todos y por eso todos lo reivindicamos: la derecha, la izquierda, el centro, los conservadores, los liberales... todos, porque ahí está algo de todos y su mérito precisamente es que no fue la formulación de nadie. Hasta ahí todo estuvo bien.

Una segunda línea de rompimiento de esa mística consistente en que esa discusión sobre la formulación del currículo, deja de ser la discusión democrática en los CCC, en los centros educativos, en las universidades, en las ONGs y pasó a ser el producto de sesiones espiritistas en gabinete cerrado, dejando de ser el currículum de la sociedad para convertirse en el currículo de dos o tres intelectuales. Quizás es por eso que ese currículo tan grande no encuentra por dónde entrar en la puerta pequeña de cualquier escudilla dominicana.

Análisis de la primera sesión de la Jornada.

Esta primera sesión de comentarios, reacciones y preguntas resultó un poco agotadora con relación a las siguientes sesiones donde quizás la ausencia de la Ministra de Educación aminoró el deseo de participación de los presentes, muchos de los cuales se fueron al ella retirarse: los delegados de BID, Rocío Hernández, entre otros que parece ser, tenían ocupaciones pendientes.

La activa participación de todos, incluyendo a Doña Milagros es un elemento esperanzador, en esta revisión de la actual situación del Plan Decenal. Ella también confirma el dato de carencia de supervisión que habíamos encontrado en los entrevistados y grupos de enfoques.

La reacción de la delegada de la ADP en esta primera sesión fue de calidad, ya que rescata el factor falta de ejecución que tan cuestionado está en todas las entrevistas y grupo focales realizados para este trabajo.

Se puede ver sin mucho esfuerzo el alto nivel de partidismo político de los presentes, los cuales no dejan pasar momento para enrostrar a las diferentes gestiones que han administrado el Plan sus puntos débiles, sin dar paso a elementos positivos de estas gestiones.

Observe que funcionarios presentes que pertenecieron a la anterior administración, tienen un discurso de pose frente a la actual Secretaría y sus subsecretarios, e incluso parecen más militantes del nuevo gobierno que los verdaderos políticos del Partido de Gobierno que desempeñan cargos en la SEE que se encontraban presentes en este encuentro.

El análisis de Suncar me parece muy certero y políticamente centrado en lo que fue el momento histórico del surgimiento del Plan y las motivaciones subyacentes que lo impulsaron en su base de formulación. También es certera su crítica a la manera como se excluyó a la sociedad de su ejecución y la misma coincide con los datos que hemos recolectado en los grupos de enfoques.

Debemos prestar atención a las reiteradas sugerencias de profundizar los conceptos que se usan para explicar las fallas del diseño del Plan así como de la mentalidad y la cultura que resalta Sheila.

No estaría de más hacer una introducción del proceso metodológico seguido para esta investigación a fin de satisfacer las sugerencias de algunos de los decisores que utilizaran este informe como insumo para su trabajo en la SEE.

Segunda Sesión de Comentarios, Reacciones y Preguntas.

Clara Joa, Oficina de Planificación Educativa de la SEE.

Quiere hacer un comentario de la aseveración hecha por el Dr. Sanguinetty, de que la SEE era incapaz de monitorear diversos procesos. Quiere que él retome ese concepto de incapaz, porque quizás es que no ha llevado a cabo el proceso, o que no ha tenido las personas para hacerlo, pero no que es incapaz. Que usted retome ese término de incapaz y de lo que es el clientelismo. Quizás es que no ha podido hacerlo, pero no es que sea incapaz.

El Dr. Sanguinetty le explica el concepto de la “preferencia revelada” que se usa en economía. Le dice que teniendo una serie de aspectos en la educación la importancia que tienen, si la SEE no los ha desarrollado es porque ha sido incapaz. Nadie puede decir que no se han hecho tales y cuales cosas por falta de prioridad en materia de calidad educativa.

El Dr. Sanguinetty le explica la falta absoluta de estandares que existe y que los maestros reportan que en las universidades nadie nunca suspende para maestro. Que salvo alguna excepción para confirmar la regla, todo el mundo aprueba las asignaturas. Eso demuestra, no que los estandares sean bajos, sino que no existen. Esto lleva a la inferencia de que existe una incapacidad. Si esa capacidad existe y está latente puede que sea, pero no se ve.

El Dr. Sanguinetty le plantea que la SEE está organizada para emplear gente, no para vigilar la calidad. El hecho de las pruebas nacionales, las cuales son un dolor de cabeza a decir de los maestros y los especialistas entrevistados. Están mal diseñadas porque no cumplen los requisitos metodológicos para aplicarse a la realidad, en teoría y en la práctica han sido mal aplicadas. Se dice hasta que se venden, aunque eso no sea cierto, es así como lo perciben los sectores externos de la SEE, la sociedad. Es una incapacidad que viene de lejos.

El hecho de que el país permita a través de la SEE la depauperización de su stock docente y que tenga que ser la Sociedad Civil la que salga a reclamar, es una muestra de incapacidad absoluta. Parte de esa incapacidad ha sido el énfasis en el clientelismo, que es crear empleo a base de un trabajo político realizado por los miembros del partido de turno en el gobierno. Eso no lo inventamos, sino que sale de las personas que conocen el sistema educativo dominicano por una o dos décadas. Es así como las personas perciben el sistema cierto o no la verdad es que esa percepción le quita credibilidad.

Clara rebate que se sea tan categórico partiendo de que es una percepción de las personas y no un dato realmente objetivo. Dice que se puede enfocar como un supuesto sin llegar a la aseveración. El Dr. Sanguinetty le dice que no andamos con paños tibios. Que si se quiere se coge y si no lo deja y la invita a escribir un “paper” sobre el tema para fundamentar su postura. Ella dice que no es que no crea en el informe, pero que es muy tajante en sus planteamientos.

Olimpia González, Presidenta de la ADP.

Explica que ha tenido la oportunidad de participar en varios informes que se han dado sobre lo que ha sido el Plan Decenal de Educación, ve que este informe lleva un cierto nivel de estímulo. No lo ve así por presidir el sindicato sino por su condición de maestra

Cree que realmente hubo en el Plan Decenal una ruptura de lo que debía ser el mismo. Se quiso rescatar la estrategia de participación del sindicato con unas expectativas conjuntas con la SEE y se dieron pasos en ese sentido, sin embargo, un elemento señalado en este informe, como es el cambio de autoridades, hace que las nuevas autoridades entiendan que el sindicato es para imponer cosas, que el sindicato es un instrumento político partidario y que desconoce toda la problemática de la educación. Ahí comienza la primera guerra.

También surge el problema del estímulo que se le puede dar a un maestro, como tal. A veces no es sólo el salario, sino que se le reconozca su condición de profesional, su calidad, su situación que debe tener.

Aunque es un problema de Estado, cuando un ministro de educación toma la palabra y todo lo malo de la educación se le atribuye al maestro específicamente. Es el maestro el que no sirve, el que no tiene capacidad, el que no puede. Es el responsable de los males de la educación, ahí mismo comienza la cosa a andar mal, comienza a bajar esa autoestima. Comienza en el maestro a decir en el aula que por muy bueno que sea, por muy buena labor que realice, sigue siendo nada importante. No contribuye al sistema.

Considera que este informe va por buen camino y que ojalá las nuevas autoridades y otras de la anterior gestión que continúan lo tomen en cuenta para sus decisiones.

Plantea su aprobación a que se enfoque el asunto de la calidad de la educación. Dice que todavía persiste en el ámbito nacional la creencia de que la calidad de la educación está determinada por factores como: aulas, butacas, libros de textos, no con el producto final de ese proceso enseñanza – aprendizaje. Ella afirma que es así como se ve.

Quiere plantear que las pruebas nacionales necesitan una reestructuración técnica de todo ese departamento en la SEE. Porque las mismas fueron resultado del Plan y ni siquiera los maestros saben los cuestionarios que las mismas contienen. Hay un banco de datos y el mismo se rehusa todos los años sin que se retroalimente vía el magisterio nacional y su práctica. Dice que lamenta la ausencia de la Ministra porque este debate está en la palestra pública y demanda la reestructuración real de lo que son las pruebas nacionales.

Plantea que no se eliminan las pruebas pero sí que se haga un alto, para que se actualicen, se modernicen e incluyan la participación de los actores que inciden en el proceso.

Dice que no quería preguntar, sino reafirmar ese informe que se está presentando. Se ausentará un momento pero regresará para escuchar las conclusiones y recomendaciones.

El Dr. Sanguinetty acota diciendo que, el interés es hacer recomendaciones factibles, no recomendaciones bonitas.

Finalmente, Olimpia reconoce que los sindicatos deben conocer la realidad económica en números para no estar desfasados en sus demandas de mejoría salarial e ir contra la economía nacional. Hay que borrar la cultura de que el sindicato no puede contribuir con nada en educación. Fueron excluidos de todas las mesas de trabajo en la que estaban. Eso fue en la anterior gestión. Resalta el hecho de que el país se puede dar el lujo de una relación armoniosa con el sindicato, porque contrario a otros países, aquí solamente hay un sindicato.

Juan Bautista, SEE.

Su intervención está relacionada con el sumario de logros y fallas presentados cuando se planteaba que, el docente había sido beneficiado, pero que no era más eficaz, y dentro del diseño del Plan Decenal se dieron algunas situaciones de desarrollo de acciones, no en orden lógico como debieron ocurrir en relación a los formadores de los profesores sin antes recibir una formación en base a unos criterios que debían tomarse en consideración para el logro del perfil de los docentes que ingresaban a los programas de formación.

También se dio el caso de que los libros de texto fueron confeccionados por autores que no vivieron en principio el desarrollo curricular, sin embargo, se les asignó la elaboración de libros de textos, para el nivel básico sobretodo.

Quiere saber como se manejaron esos aspectos en la investigación y luego y por hace último un comentario, sobre las valoraciones en los juicios que le dan la idea de que se está combinando aquí el elemento axiológico con los resultados rigurosos de la investigación, que entiende que es válido.

Dice que se siente inconforme con los universales que se proyectan como si eso fuera una verdad absoluta y no se diera la posibilidad de que ocurrieran una serie de fenómenos que podrían contradecir parcialmente la afirmación que en el informe se hace.

Tiene la impresión que esos universales no toman en cuenta el discurrir de la historia y como se contextualiza. Considerando que no es solo en el marco del Plan, sino que es endémico.

El Dr. Sanguinetty le contesta que estos estudios son una provocación. Que buscan generar interés en lo que se considera interesante y dejar lo que no se entiende como interesante.

Francisco Polanco, Asesor externo SEE.

Plantea que se imagina que la presentación tiene como objetivo generar un fuerte impacto. El comparte la mayoría de los planteamientos que se han presentado sobre el sistema educativo dominicano.

Llama la atención sobre el punto de que cuando se escriba el informe no se sea tan categórico en las afirmaciones. Sugiere decir por ejemplo: “Los estudiantes de educación son menos exitosos que los estudiantes de medicina, o de odontología, o de economía. Pero decir que los estudiantes de la escuela de educación todos son promovidos, yo creo que hay que tener cuidado de hacer esas afirmaciones tan categóricas”.

“Claro, hay instituciones dentro del sistema que pueden ser todos promovidos, pero entonces salimos afectados, donde no se promueven todos los estudiantes. A mí me parece que se debe cuidar un poco cuando se escriba, el asunto de las generalizaciones, ya que como se ha explicado, la muestra no fue tan amplia por todas las razones que se explicaron, quizás muchos de los actores que fueron, fueron muy radicales en su planteamiento, o conocían una parte del escenario de la educación dominicana, no la totalidad”.

Dice que los planteamientos le parecen crudos, pero confirma que esa es la realidad de la educación dominicana. Comparte que esa es la realidad y que hemos estado soñando hace tiempo que la educación anda bien y la educación está peor de lo que se plantea en ese informe.

Recomienda dada las limitaciones de tiempo y recursos del estudio, no ser tan categóricos y cambiar el lenguaje.

Alina interviene para reforzar la idea de la provocación y el debate como objetivo de esta presentación, a fin de que el aparato decisor de la SEE, presente en esta jornada, de su parecer sobre el problema, a fin de incorporarlo al informe. Aclara que no se trata de respirar por la herida, ya que no hay heridos, sino que todos debemos estar interesados por asumir y resolver el problema que representa la situación actual del sistema educativo nacional.

El Dr. Sanguinetty plantea que tomaremos en cuenta las recomendaciones, pero que por un asunto de ética profesional no podemos hablar mentiras para quedar bien cuando la realidad está a la vista.

Nelly Amador, representante de ADP.

Plantea que el Banco Interamericano, ha invertido a la luz del Plan Decenal, una serie de recursos en la formación de los maestros. Señala a manera de ejemplo que hay cuatro generaciones de maestrías, pero en el estudio no sale reflejado cuántos de ese personal que se ha capacitado está en el sistema. Para ella el 90% ya se ha ido.

Dice que el gobierno invierte en la capacitación de los docentes para mejorar la calidad de la educación, millones de pesos en base a préstamos que paga el pueblo, y los capacitados quedan fuera del sistema. Propone se realice una investigación para validar lo dicho ya que no queremos que nos digan que no hay politiquería y clientelismo porque ese fenómeno es producto del clientelismo.

Dice que en educación tenemos que tratar de ponernos por encima del bien y del mal, para asumir los recursos y desarrollar el país, y hacer hasta concesiones y no tapar cosas.

Cree que en este estudio debe salir reflejada la realidad de que los que se capacitan son sacados del sistema, pues a ella le agradaría saber cuántos son los que están en esa situación y dónde se encuentran laborando actualmente. Aunque la selección de los candidatos era mala y clientelista, es bueno que todo eso salga a la luz y superemos esas prácticas.

El Dr. Sanguinetty resalta la importancia de lo expuesto por la delegada de la ADP. Quien dice que los profesores que vienen de Canadá a preparar a los maestros, se sienten muy tristes al encontrar que los alumnos ya no están en el sistema educativo.

Ancell Schecker, Coordinadora del Programa de Primero y Segundo de la SEE.

Quiere señalar la necesidad, aunque reconoce la limitación de tiempo del evento, de hacer un análisis más profundo sobre el por qué de estos problemas, que se han identificado y las conclusiones a que se han llegado, que muchas de ellas las reconocemos, las podemos evidenciar.

Cree que es necesario el análisis de por qué estos fallos, por qué estas conclusiones. Dice que sin esto, en las recomendaciones se puede caer en recomendaciones muy simples, o muy fáciles, o descontextualizadas. Hay que hacer un análisis exhaustivo de la situación para poder planear las acciones que se desean.

Diagnósticos de problemas hay muchos, explicaciones a esos problemas es lo que falta y lo que más se necesita para implementar soluciones que se sabe que no son fáciles ni a corto plazo.

Catalina Andujar, SEE.

Plantea que quién define los estándares. Dice que los estándares o patrones pueden hacer de la educación algo muy excluyente.

Pregunta si hay calidad sin equidad, los patrones le dan mucho temor.

Plantea la profundización del tema de los estándares.

El Dr. Sanguinetty le dice que ha habido mucha obsesión con la equidad, a costa de la calidad. Se mantienen a todos en la escuela aunque no se le pueda dar una oportunidad a un niño de talento. Los estándares los tiene que poner el país, no los asesores extranjeros.

Leo Valeiron, Director de Pruebas Nacionales.

Dice que en la exposición, aprecia que el juicio de valor, la apreciación personal se sobrepone al análisis del problema. Necesita leer el texto.

Dice que todos están de acuerdo en que el sistema tiene grandes males, que se han ido enfrentando desde diferentes ópticas no obstante los diversos intereses políticos envueltos.

Retoma el tema de las Pruebas Nacionales y aclara que las mismas fueron concebidas como diagnósticas, no de promoción. Debían ser diagnósticas y experimentales por cinco años antes de ser aplicadas para promoción.

En su primer año las pruebas fueron aplicadas para lo que no fueron elaboradas y de ahí que no reflejen la realidad y tengan tantos problemas.

Dice la gente que las pruebas no sirven porque no miden el universo de lo que un niño debe aprender. Pregunta cuál sistema de evaluación puede medir lo que un niño debe aprender.

Dice que hay que replantear el propósito político de la prueba. Cree que es por donde se debe empezar, ya que es el político el que le dice al que trabaja con las pruebas, lo que quiere, no es el técnico ya que éste se limita a recomendar.

El Dr. Sanguinetty acota la corrección de lo que plantea Valeiron.

Nuris Gonzalez, Directora de Curriculum.

Dice que sigue la línea de Clara Joa. Plantea que por su formación se siente obligada a pedir las referencias de dónde se han sacado las informaciones del documento, ya que le parece muy fuerte la afirmación de que “En el país falta sentido nacional de propósito educativo”, sin decir de dónde se obtuvo la información.

El Dr. Sanguinetty reponde a su inquietud, haciéndole ver que hay un derecho a la reserva de cierta información precisamente porque debido al problema del clientelismo la gente tiende a cuidarse de que se den sus nombres.

Explica que esta investigación está hecha para gente que quiere oír la realidad de la situación. Después de entregada la investigación cada cual deberá determinar para qué le sirve. También le explica que esta es una ligera presentación, no el informe final.

Tercera Sesión de Comentarios, Reacciones y Preguntas.

Juan Bautista, SEE.

Desea como educador resaltar el punto de vista ético, que debe intercalarse en las consideraciones de esta naturaleza. También se refiere a la educación técnica y a las sugerencias que sobre el particular pueda incluir el informe, ya que está trabajando en un sistema nacional de educación técnica.

Cree que a las escuelas técnicas deben ir los mejores talentos y hace esa salvedad porque hay una vieja tendencia de pensar la educación técnica para los discapacitados, sobre todo mentales.

El Dr. Sanguinetty explica el concepto de educación y competitividad, en su nueva acepción frente a la globalización para resaltar la necesidad de la educación técnica para la competitividad.

Nelly Amador, Representante ADP.

Pregunta si hay que considerar que la reforma educativa en el país fue un fracaso y si hay que iniciar otra reforma, con nuevos planes y nuevas metodologías.

El Dr. Sanguinetty le explica que no diría eso, sino que fue una reforma que tuvo logros y tuvo fracasos. Dice que la reforma avanzó la causa educativa, puso en el mapa el problema educativo. Creó una conciencia del problema educativo que no existe en muchos países de la región.

Zenaida de Jesús, Directora de Investigación Educativa de la SEE y Victoria Jerez , Dirección Plan Decenal de la SEE.

Ambas plantean tomar en cuenta la bibliografía extensa que existe sobre el Plan y también que se revisen los documentos producidos por las diferentes regiones.

Análisis de los datos transcritos.

Los participantes de la segunda sesión estaban muy interesados en dar su punto de vista más que en aceptar la realidad de asumir el reto de cambiarla.

Salvo el caso de Francisco Polanco, Olimpia González, Nelly Amador y la propia Ministra de Educación, los demás participantes reaccionaron a la defensiva aún sin haber terminado de oír la presentación.

Algunos, como el caso de Rocío Hernández, notablemente contrariada, interrumpía con sus comentarios con sus vecinos de mesa, desde el mismo momento que comenzó la presentación. Me atrevería a decir que llegó por compromiso. Su aporte fue incoherente y autoritario.

El aporte de Suncar fue muy agudo pero corresponde más a un análisis de un político militante que al de un educador. No obstante, explica la problemática política de los 12 años y de la década perdida y sirve para contextualizar la realidad que vivió el país .

Los aportes de Zenaida y Victoria sobre la bibliografía y los informes de las regiones son importantes.

En sentido, general creo que algunos de los aportes fueron buenos y otros buscaban protagonismo frente a la figura de la Secretaría de Educación allí presente.

Daba preocupación ver cómo personas que estuvieron comprometidas con la aplicación de políticas educativas de la pasada administración y que fueron vehementes defensores de las

mismas contra toda la opinión pública, en esta actividad se deshicieron de responsabilidades usando el gastado estribillo de que eso se hizo por decisión de la pasada gestión.